جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليمتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان (تصور مقترح)

إعـداد الطالبة
منى بنت مرشد بن صالح الطائية

إشراف
الدكتور مصطفى أحمد عبدالباقي

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــــا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2010

الإهداء

إلى كل من علمني حرفاً وزادني علماً وفهماً وعملاً ،،،

منى بنت مرشد بن صالح الطائية

الشكر والتقدير

فإنني أشكر الله العلي القدير أن وفقني لإكمال هذه الدراسة، كما أتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير والعرفان إلى المشرف على هذه الدراسة الدكتور/ مصطفى أحمد عبدالباقي، لما بذله من جهد متميز في الأشراف على هذه الدراسة ومساهماته الفكرية في تعزيز منهجيتها العلمية وإثراء مضامينها التربوية.

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى الدكتور/ عبدالله بن على بن سالم الشبلي على تفضله بأغناء هذه الدراسة بحواره الإيجابي البناء وملاحظاته التطويرية.

وأرفع شكري وتقديري إلى كافة المسئولين والعاملين بمديريات التربية والتعليم بمنطقتي الباطنة(شمال وجنوب) وإلى مجتمع الدراسة الذين أسهموا ويسروا لي الحصول على المعلومات اللازمة للدراسة.

وأتقدم بالشكر الجزيل للأساتذة المحكمين، وإلى جميع مديري ومديرات المدارس على استجاباتهم الفعالة وتعاونهم المثمر في تطبيق أداة الدراسة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان الجميل لكل من ساهم في إنجاز هذه الدراسة.

منى بنت مرشد بن صالح الطائية

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

"المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليمتي الباطنة (شمال وجنوب) بسلطنة عمان:تصور مقترح"

منى بنت مرشد بن صالح الطائية

جامعة مؤتة، 2010

هدفت الدراسة إلى تحديد الفلسفة التي تقوم عليها بناء المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان، وأهميتها؛ و مدى وجود فروق تبعاً للنوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية وسنوات الخبرة والمنطقة التعليمية.

بلغت عينة الدراسة (181) مديراً ومديرة، وتكونت الاستبانة (37) مؤشراً، مقسمة على خمسة معايير. وأظهرت النتائج ووجود فروق دالة إحصائياً تبعاً للنوع الاجتماعي، والخبرة، وعدم وجود فروق تبعاً للمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية. ومن أهم التوصيات:

1- تطبيق المعايير المهنية وتوظيفها على مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان، وتوظيفها، وتطوير وتحسين النمو المهني لجميع العاملين بالمدرسة، وبناء علاقات فاعلة بين المدرسة ومجالس الآباء والأمهات.

2- اعتماد المحاسبية كمبدأ إداري أساسي في العمل التربوي ضماناً للجودة.

Abstract

"Professional Standards for Headmasters and Headmistress of Basic Education School and post-Basic Education in Batina Region (north and south), the Sultanate of Oman: "suggested proposal"

Muna Bint Murshid Bin Saleh ALTai

Mu'tah University, 2010

This study aimed to identify the setting philosophy of constructing professional standards for headmasters and headmistress of primary and post-basic schools in both Batena Director General (north and south) in the Sultanate of Oman, its importance; and the extent of the differences according to gender, educational level, years of experience and the educational district.

Total study sample (181) headmasters and headmistress, and the questioner was consisted of (37) indicators, divided into five standards.

The results show that the presence of statistically significant differences according to gender, experience, and the absence of differences according to education and the school district.

The main recommendations are:

1- The application of professional standards and employment on headmasters and headmistress of primary schools and post-basic in Oman, enhance and improve the professional development of all school staff, building effective relationships between the school and parents' councils.
2- The adoption of accounting principle, as a management base in the educational work to ensure quality.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة:

شهد القطاع التربوي نمواً وتطوراً متسارعين في العقدين الأخيرين، لكونه نظاماً مفتوحاً؛ يتسم بالتفاعل والحيوية مع التغيرات الحاصلة داخل المجتمع وخارجه.

ويعتبر التغير السريع الذي شهدته مدخلات النظام التربوي: من إداريين، ومعلمين، وطلبة، ومناهج، ووسائل تعليمية، وطرائق تدريسية، وغيرها نتيجة طبيعة للتغيرات التي شهدتها دول العالم في شتى المجالات، ومنه المجال التربوي.

ومن بين تلك المدخلات التربوية التي شملها ذلك التطور المضطرد الإدارة التربوية، والتي أصبحت مطلباً أساسياً في الحقل التربوي؛ حتى يمكن من خلالها تحقيق الأهداف والسياسات التربوية. وبالرجوع إلى مفاهيم وتعريفات الإدارة يتبين إن "الإدارة ما هي إلا عملية مستمرة تستند إلى مفاهيم وأساليب علمية تهدف إلى تحقيق نتائج محددة باستخدام الموارد المتاحة، بأعلى درجة من الكفاءة والفاعلية في ظل الظروف الموضوعية المحيطة بها"(حسين، 2006، ص22).

وبالنسبة للمهتمين بالمجال التعليمي فإن الإدارة التعليمية يقصد بها" جميع الأعمال التي يقوم بها القادة التربويين والإداريين في المستويات العليا في الجهاز التعليمي المركزي واللامركزي من تخطيط، وتنظيم، واتخاذ قرارات لخدمة الأهداف العامة ووضع القرارات، ودورها في رسم السياسة التعليمية" (مرسي، 2005، ص12).

وتعد الإدارة المدرسية هي أحد الأجزاء الرئيسية للإدارة التعليمية وهي المعنية بصورة إجرائية في تنفيذ السياسات التعليمية، "حيث تتفاعل جميع عناصرها وفقاً لمنظومة العمل التربوي التي تحدد من أجل إعداد الناشئة وبما يتفق مع أهداف المجتمع"(الحربي، 2008، ص208).

وتعتقد الباحثة أن تحقيق الإدارة المدرسية لأهدافها المدرسية لا بد من وجود

عناصر بشرية تتميز بالكفاءة المهنية والفاعلية بصورة مستمرة ومن هذه العناصر: مدير المدرسة، ومساعد المدير، والمعلمون الأوائل للمواد الدراسية، والمعلمين، والأخصائي الاجتماعي، ومنسق الشؤون المدرسية، والفنيين، حيث يسودهم روح التعاون والإخلاص والتفاني في العمل من أجل تحقيق الغايات المنشودة من العملية التربوية.

وسلطنة عمان كغيرها من دول العالم شهد القطاع التربوي فيها تطوراً في جميع جوانبه،وبصفة خاصة الإدارة المدرسية،وظهر ذلك جلياً منذ البدء في تطبيق نظام التعليم الأساسي في العام الدراسي99/98 "حيث أصبحت الإدارة المدرسية أكثر فاعلية وقدرة وكفاءة من أجل تحقيق فلسفة وأهداف التعليم الأساسي بحلقتيه الأولى والثانية، وكذلك الحال في التعليم ما بعد الأساسي" (عيسان، 2007، ص285).

وتعتقد الباحثة أن عمل مدير المدرسة في سلطنة عمان يحكمه بصفة خاصة مجموعة من اللوائح والقوانين والنشرات الصادرة من وزارة التربية والتعليم بالإضافة إلى ما يمتلكه من خبرة عملية أو دورات تدريبية تم اجتيازها، ومع الأخذ بالاعتبار مجموعة العوامل السابقة والتي يعتمد عليها مدير المدرسة في ممارسته اليومية، فإن الباحثة تعتقد بأهمية وعي مدير المدرسة بمجموعة من الأصول العلمية الحديثة التي تحدد عمله وتوجهه بل وتقوم أدائه في العمل وهو ما يتفق مع ما أشار إلية (أسعد، 2005، ص39) بأنه "ينبغي على مدير المدرسة أن يكون على وعي بهذه الأصول حتى يستطيع أن يحقق الدور القيادي الذي يلعبه بالنسبة لمدرسته بدرجة عالية من الكفاءة".

ولقد تزايدت الدعوات إلى ضرورة تمهين عمل مدير المدرسة العمانية ليصبح صاحب مهنة، ولا ينطبق هذا على مدير المدرسة فقط وإنما على جميع العاملين بالمدرسة نظراً للدعوات التي بدأت منذ أكثر من ثلاثة عقود والتي تطالب بأهمية تمهين عمل المعلم باعتباره أحد العناصر الأساسية في العملية التربوية. وقد ساهمت مثل هذه الدعوات وغيرها من الحركات الفكرية في توجه معظم دول العالم إلى صياغة معايير مهنية وطنية تتضمن كافة مجالات وقطاعات التعليم ومنها الإدارة

المدرسية؛ ومن بين تلك الدول الولايات المتحدة الأمريكية فمؤسسة (National Council for Accreditation of Teacher Education) ويشار إليها بالاختصار (NCATE)؛ حيث يعد المركز الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) أحد أهم المؤسسات الأمريكية التي حظيت بشهرة كبيرة في مجال اعتماد مؤسسات إعداد المعلمين وتتسابق دول عدة إلى الحصول على الاعتماد من قبله. ولقد قام المركز بوضع المعايير المهنية لإعداد الكوادر التربوية، "وتضم هذه المعايير تطوير البرامج الأكاديمية، ونظام التقويم، والخبرات الميدانية، وتنّوع المعلمين، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، والإدارة، والمصادر والموارد"(الفتلاوي، 2008، ص35).

ويلاحظ أيضاً أن معظم الدول العربية اتجهت في الآونة الأخيرة إلى صياغة معايير مهنية ومن تلك الدول العربية دولة قطر؛ حيث قامت بوضع معايير مهنية في العام 2007م. وقد حددت المعايير المهنية لقادة المدارس وللمناهج الدراسية، "حيث قسمت المعايير المهنية إلى سبعة معايير مهنية ومائة وثلاثون مؤشراً"(وزارة التربية والتعليم قطر، 2007، ص14).

أما بالنسبة لجمهورية مصر العربية فقد وضعت المعايير المهنية في العام 2003م. وقد حددتها في خمسة مجالات رئيسية تمثّل مختلف جوانب العملية التعليمية وهي المدرسة الفعالة، والمعلم، والإدارة المتميزة، والمشاركة المجتمعية، والمنهج "كما اشتمل كل مجال رئيسي على مجموعة من المجالات الفرعية لكل منها مجموعة من المعايير الفرعية تتضمن مؤشرات قياسية وقد وضعت للإدارة المتميزة أربع مجالات فرعية واثني عشر معياراً ومائتي مؤشر"(مجاهد، 2008، ص18).

"وتعد المعايير بالنسبة للعمل التربوي بشكلها العام وسيلة فاعلة ومنطقية في توجيه وتقييم العمل لأنها تمثّل المرجعية المعرفية التي تحدد أطر وآفاق المجالات التربوية، وبالطبع فإن غيابها يعد خللاً واضحاً في بنية النظام التعليمي، وهذا ما جعل الدول تسعى لإصدار معايير خاصة لكل مجال من مجالات التربية من أجل تطوير وتحسين جودة التعليم" (وزارة التربية والتعليم الكويت، 2008، ص5).

وللمعايير أهمية خاصة للمعنيين في قطاع التعليم فهي" توفر لغة مشتركة

وهدفاً يسعى إلى تحقيقه التربويين وأولياء الأمور والمجتمع المحلى، وتساعد في توفير أسس واضحة ومحددة لتقويم المؤسسات ذات العلاقة بالتربية؛ وقد تكون هذه المعايير أحد عناصر المساءلة لأداء المؤسسات" (الكعبي، 2004، ص221)

وبالنسبة لسلطنة عمان فإن مدير المدرسة يتم اختياره في ضوء مجموعة من المعايير والاختبارات، ويتم بعد ذلك تدريبه وإعداده بالمسؤوليات من خلال اللوائح والنشرات التي توجه العمل، حيث إن نجاح الإدارة المدرسية يتوقف على عدد من العوامل والأدوار ومنها؛ المدير الفاعل الذي يستطيع تحديد أهداف مرغوبة وذات قيمة ويتمكّن من تحقيقها باستخدام المتاح من الموارد استخداماً أمثل (مسادة، 2005، ص5).

ولقد سعت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان إلى تبنى مفهوم الجودة الشاملة باعتباره أحد الأسباب الرئيسية للنجاح وتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التربوية،ووصولاً إلى ذلك فقد رصدت لها الموارد والإمكانات المادية منها والبشرية والآليات المناسبة من اجل ضمان تحقيق المؤسسة التربوية العمانية ميزة تنافسية مقارنة بغيرها من المؤسسات الأخرى (العويسي، 2006، ص3)

وتعتقد الباحثة أنه إذا تم الأخذ بعين الاعتبار الجهود الحثيثة للمشتغلين في مجال الإدارة المدرسية إلا إن هناك دعوات في أن يكون عمل مدير المدرسة هو ذا مهنة يتطلب عمله الإعداد الجيد مثل باقي المهن الأخرى، وبالنسبة لسلطنة عمان هناك العديد من الجهود المبذولة لتأهيل مديري المدارس في سلطنة عمان من خلال توفير برنامج على مستوى الدبلوم، وبالتالي فإن هذه الدراسة معنية ببناء معايير مهنية لمديري المدارس تصلح فيما بعد لتكون من النماذج المستخدمة عند بدء وزارة التربية والتعليم في إعداد المعايير المهنية على المستوى الوطني؛ ومع ذلك فإن وجود معايير مهنية معتمدة وواضحة من شأنها أن تسير العمل الإداري وتنظمه وتقيمه حتى تتمكن المدرسة العمانية من تحقيق رسالتها، وقيمها، وأهدافها، وتطلعاتها على أكمل وجه.

2.1 مشكلة الدراسة :

على الرغم مما تشهده الإدارة المدرسية في سلطنة عمان من تطوير للعمل التربوي وتحديثه بصفة مستمرة؛ إلا أنه ما يزال هناك حاجة إلى ضرورة توفير معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان.

وتعد جهود وزارة التربية والتعليم في سن القوانين واللوائح والضوابط التي تسير العمل التربوي واضحة في هذا الجانب؛ إلا أنها خلت من المعايير المهنية لمديري المدارس في سلطنة عمان. ومما يؤكد ذلك ما أشارت إليه العديد من الدراسات التي تناولت الإدارة المدرسية، والتي أجريت على البيئة العمانية؛ حيث أكدت تلك الدراسات في مجملها على وجود العديد من جوانب القصور في أداء مديري المدارس؛ نظراً لعدم وجود معايير مهنية واضحة تعمل على أساسها إدارات المدارس؛ وبالآتي ترتب على ذلك ضعف مخرجات العملية التعليمية (العويسي، 2006، ص5)، و(الحضري، 2008، ص6)، (عيسان، 2002، ص30).

ومما يزيد من أهمية وجود معايير مهنية واضحة؛ النقلة النوعية التي تشهدها السلطنة في مجال التعليم من تحديث وتطوير في كافة جوانب العمل التربوي، وخاصة الجانب الإداري الذي يعد ركناً أساسياً في تنفيذ السياسات التربوية، والذي يحتم وجود مثل تلك المعايير التي تحكم على جودة العمل وتقييمه وتطويره.

وأشار كل من (الحديدي، 1998، ص5)، و(المنذري، 2003، ص ز) إلى وجود قصور بسيط في ممارسات مديري مدارس التعليم الأساسي لمحور ممارسات التغيير، وأن كثيراً من المدارس لا زالت تعاني من ضعف العلاقة مع المجتمع المحلي، وقلة وجود قنوات اتصال مباشر بينها، كما أنهم يفتقرون على مهارات تتعلق بالتطوير الإداري، والإنماء المهني للمعلمين، والإشراف الفني، والأنشطة التربوية، وشؤون الطلبة، وتطوير المناهج.

ومما يؤكد أهمية وجود معايير مهنية محددة لاستخدامها كأداة مقننة للحكم على درجة ممارسة إدارات المدارس في سلطنة عمان والتأكد من جودتها فقد ارتأت الباحثة أهمية بناء المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي، ومديراتها؛

نظراً لشعورها بأهمية تلك المعايير في تجويد المخرجات التربوية، ومما يزيد من شعور الباحثة بذلك ممارستها للعمل الإداري كمساعدة مديرة مدرسة، وما تمخضت عنه العديد من المؤتمرات التي عقدت في السلطنة في السنوات الأخيرة الرامية إلى الارتقاء بالتعليم؛ ومنها المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب 2010، والذي عقد في مسقط، ومن بين التوصيات والمقترحات التي خرج بها هذا المؤتمر؛ تأسيس هيئة للاعتماد وضمان الجودة في التعليم الثانوي تتبنى اعتماد معايير لتطوير الأداء المؤسسي للتعليم الأكاديمي والمهني؛ بحيث تكون هذه المعايير ذات آلية قابلة للتطبيق وتتواءم من المعايير العالمية (وزارة التربية والتعليم، 2010، ص233).

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في أهمية بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي، وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان كتصور مقترح، يمكّن القائمين على التطوير التربوي الأخذ به من أجل الارتقاء بالعمل الإداري المدرسي وتطويره ليواكب المستجدات العالمية في هذا المجال.

3.1 أسئلة الدراسة:

تكمن أسئلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس الآتي:

ما الفلسفة التي تقوم عليها بناء المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان؟ وتنبثق منه التساؤلات الآتية:

1- ما أهمية بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان؟
2- هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لأهمية بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان تبعاً للنوع الاجتماعي، والمرحلة التعليمية، والخبرة، والمنطقة التعليمية؟
3- ما التصور المقتّرح للمعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان؟

4.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في الجوانب الآتية :

1- مساعدة مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان في رفع مستوى أدائهم الإداري وصولاً لجودة العمل التربوي.

2- معرفة مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان الرؤية الواضحة والمحددة للأداء، وقابليته للقياس والملاحظة والتقويم.

3- توجيه القائمين على تطوير الأداء المدرسي في إيجاد برامج تدريبية لرفع مستوى أدائهم وفقا لما تتطلبه المعايير المهنية.

4- مساعدة مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان على تقويم أدائهم ذاتياً في ضوء المعايير المهنية.

5- أمكانية الاستعانة بالتصور المقّتّرح للمعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان عند البدء في بناء معايير مهنية وطنية في سلطنة عمان.

5.1 أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة الحلية في:

توضيح الفلسفة التي تقوم عليها بناء المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان:

1- أهمية بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي، وما بعد الأساسي، ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان

2- التحقق من مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً للنوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية وسنوات الخبرة والمنطقة التعليمية.

3- بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من خلال التصور المقترح.

6.1 مصطلحات الدراسة:

تتحدد مصطلحات هذه الدراسة في:

أ- المعايير: هناك العديد من التعريفات للمعايير، ومن أهمها:

1. "أداة للمعايرة أو ميزان للمقارنة أو محك للمراجعة " (جرجس، 2005، ص508)
2. "مقياس أو مبدأ يتخذ كأساس للمقارنة الكمية والنوعية" (نجار، 2003، ص24).
3. "إطار من التوقعات لمعارف واتجاهات ومهارات لأداء مدير مدرسة" (وزارة التربية والتعليم،2010، ص39)
4. "آراء محصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية والتربوية، يمكن من خلالها تطبيقها تعرف الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقويمه، أو الوصول إلى أحكام على الشيء الذي نقومه " (اللقاني والجمل، 1999، ص229).

ب - المعايير المهنية:

1. " مرجع قياس يتم في ضوئه تقييم مدى امتلاك فرد ما للمهارات اللازمة لأداء مهام العمل الذي يمثله المعيار المهني" (مصطفى، 2001، ص53).
2. "هي المعايير التي ينبغي على قادة المدارس (المديرين) أن يعرفوها ويفهموها ويتمكنوا من تطبيقها كما توفر أيضاً رؤية واضحة للأداء والمعرفة والمهارات والترتيبات التي يحتاج إليها قادة المدارس لدعم التوجه نحو التعليم المنشود" (وزارة التربية والتعليم قطر، 2007، ص24).

وتعرف الباحثة المعايير المهنية إجرائياً في هذه الدراسة بأنها:الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند إجابتهم على أداة الدراسة.

ج- التعليم الأساسي في سلطنة عمان:

لوحظ إن هناك اختلافاً في تعريف التعليم الأساسي بين دول العالم ويتمثل هذا الاختلاف إما في عدد سنوات الدراسة فبعض الدول يصل إلى تسع سنوات والبعض عشر سنوات مثل سلطنة عمان والتي حددته وزارة التربية والتعليم على أنه "نظام تعليمي موحد يتوفر لمن هم في سن المدرسة، مدته عشر سنوات من التعليم المدرسي، وينقسم إلى حلقتين، الحلقة الأولى وتشمل الصفوف من (1-4)، والحلقة الثانية وتشمل الصفوف من (5-10)، ويقوم على توفير الاحتياجات التعليمية الأساسية من المعلومات والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تمكن الطلبة من الاستمرار في التعلم، والتدريب لمواجهة تحديات وظروف الحاضر وتطلعات المستقبل" (وزارة التربية والتعليم،2001، ص19)

د- التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان:

تأتي هذه المرحلة بعد مرحلة التعليم الأساسي، ويمثل هذه المرحلة الصفان (11-12) في السلم التعليمي في سلطنة عمان " نظام مدته سنتان من التعليم يعقب مرحلة التعليم الأساسي التي تستغرق عشر سنوات دراسية، ويهدف إلى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية ومهارات العمل والتخطيط المهني لدى الطلبة بما يهيئهم ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع، قادرين على الاستفادة من فرص التعليم والتدريب والعمل بعد التعليم الأساسي" (وزارة التربية والتعليم، 2007، ص24).

هـ- مدير المدرسة:

هو المسئول مباشرة أمام المنطقة التعليمية عن إدارة شؤون المدرسة. ويقوم بالممارسات الفنية والإدارية مع التقييد بتعليمات الوزارة وأنظمتها والإشراف على تنفيذها،ومن بعض تلك المهام: إعداد الخطط المقترحة للعام الدراسي الجديد، والإشراف على تنفيذ المناهج المقررة، وتنظيم وتوزيع الأعمال الإدارية بالمدرسة، ومتابعة أعمال المعلمين، والأشراف العام على المدرسة" (وزارة التربية والتعليم،2001، ص12).

7.1 حدود الدراسة :

اقتصرت حدود هذه الدراسة في:

1- **الحدود المكانية:** اقتصرت على تعليميتي الباطنة(شمال وجنوب) في سلطنة عمان.

2- **الحدود الزمانية:** طبقت أداة الدراسة في شهر فبراير من الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2009-2010م.

3- **الحدود البشرية:** مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة(شمال وجنوب) في سلطنة عمان .

4- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على بناء معايير مهنية مقترحة لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة(شمال وجنوب) في سلطنة عمان .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الأدب التربوي النظري المتعلق بالمعايير المهنية لمديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في سلطنة عمان، ويتضمن هذا الفصل؛ أهمية ووظائف المعايير، وخصائص المعايير، ومصادر بنائها، المؤشرات وعلاقتها بالمعايير، وتطوير الإدارة المدرسية، والمهارات القيادية لمدير المدرسة، وبعض التجارب في تطبيق المعايير المهنية في إدارة المدارس، ثم الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، وذلك بهدف الوقوف على الإسهامات النظرية في المجال المعني به موضوع البحث.

1.1.2 أهمية ووظائف المعايير:

ترجع أهمية المعايير التربوية إلى أنها أصبحت واحـدة مـن أكثـر الأدوات المستخدمة للإجابة على التساؤل المتعلق بكيفية وقوف المؤسسات التعليميـة علـى مستويات إنجازها للمهام والأهداف التي تسعى إليها، وعليه فإن توافر معايير وطنية للوقوف على جودة المؤسسات التعليمية يشارك في وضعها الخبراء والأكـاديميون المعنيون بالقطاعات المختلفة أصبح من الضرورات الأساسية التي يسعى إلى بنائها القائمين على أنظمة التعليم في البلدان المختلفة، وفي هذا الـصدد تمثـل المعـايير التربوية أهمية خاصة تتحدد في عدة جوانـب منهـا (الخوالـدة، 2003، ص37) و(مجاهد، 2008، ص7-8):

1. أنها تمثل أساساً للإصلاح التربوي، حيث تحدد مواصفات الجودة والامتياز لكل من الأفراد والمؤسسات التعليمية على مختلف أنواعها.
2. تحدد البرامج التعليمية التي تستحق الاعتماد التربوي، وتضمن استمرار جودتها وجودة مخرجاتها.

3. توفر فرصاً متساوية للطلبة في كل من التعليم الجامعي وقبل الجامعي، فإذا تبنت جميع المؤسسات التعليمية في الدولة معايير الجودة في التعليم، فإن ذلك سوف يحقق نوعاً من العدالة والتكافؤ لكافة المتعلمين.
4. تعمل كمصدر مرجعي لأعضاء هيئة التدريس والقيادات التعليمية وصانعي القرار، وواضعي السياسات التعليمية، ومنفذيها من أجل استخدامها في الارتقاء ببرامج التعليم وتقييمها وتحديد مقدار ما ينجز من تقدم واتجاهه على جميع المستويات.
5. توجه الجهود المبذولة في تطوير المناهج، والممارسات التدريسية، ونظم التقييم لعقود قادمة.
6. تضمن المشاركة المجتمعية عن طريق زيـادة الدافعيـة وإثـراء الأفكـار والمناقشات، حول أفضل ما يقدم للمتعلمين ويساعدهم على النجاح والـتمكن من المعرفة العلمية والمهارات المختلفة.
7. تمثل قوى إيجابية داعمة لمهنة المعلم يُحكم من خلالها على أدائه وتدفعه إلى الحرص على التنمية المهنية المستدامة.
8. تزود الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بنقاط توضيحية، فالطالب عن طريق هذه المعايير يحدد ما يتوقع أن يحصله من هذه المعايير، وكذلك تساعد أعضاء هيئة التدريس في تحديد مهارات ومحتويات التدريس في تحديد لكل مستوى التعليمي.
9. توفر لغة مشتركة للتحاور في التوجهات التربوية، فلكـي يتحـاور الطلبـة وأساتذتهم وأولياء الأمور عن الأداء فإن هناك ضرورة إلـى وجـود لغـة مشتركة، والمعايير من شانها أن تضع محددات لهذه اللغة المشتركة.
10. تساعد المعايير في تقليل حدة الخلافات حول ما تم تدريسه وتقودنا إلى مـا يجب تحقيقه في المؤسسات التعليمية الأخرى.
11. تساعد في الحكم على جودة التعليم وتصف ما يجب أن يكون عليه التعلـيم والتعلم من أجل تحسين مخرجات التعليم وتزيـد مـن قـدرات المتعلمـين وفرصهم على النجاح.

12. تمد الأنظمة التعليمية بأسس التقويم وتزيد من ثقة المجتمعات فـي التعلـيم وتمثل أساساً للمحاسبية والمساءلة.
13. تحدد الأدوار والواجبات لجميع العناصر البشرية في المنظومـة التعليميـة، وتكشف عن نواحي القوة ونواحي الضعف في المؤسسة التعليمية.

وتؤكد الباحثة على أهمية المعايير ودورها في الحكم على جودة التعليم، وقد تكون هذه المعايير أحد عناصر المساءلة لأداء المدرسة؛ لما تتسم به من الحداثة والجدية في التربية والتعليم بالدول العربية.

2.1.2 خصائص المعايير:

قد تختلف المعايير من منظمة (هيئة) اعتمادية إلى أخرى وكذلك من منطقـة إلى أخرى، وذلك حسب ظروف وطبيعة كـل منطقـة إلا أن هنـاك عـدداً مـن الخصائص ينبغي توافرها في المعايير وهي: (طعيمة وآخرون، 2006. ص239):

1. شاملة: بحيث تتناول الجوانب المختلفة المتداخلة للمؤسسة التعليمية (مـدخلات، عمليات، مخرجات) وتكون قادرة على أحداث التكامل في المعلومات بالطريقـة التي تجعلها كالبارامتر الذي يعبر عن الصحة العامة للنظام.
2. موضوعية: بمعنى أنها تركز على الأمور المهمة في التعليم التي تخدم الـصالح العام وتنأى من المصالح الشخصية.
3. واقعية: بمعنى أنها يجب إن تأتي مرتبطة بالأهداف قابلة للتنفيـذ علـى أرض الواقع.
4. مرنة: بحيث تكون قابلة للتعديل ومتماشية مع الظروف والمتغيرات المـستجدة، ويمكن تطبيقها على المؤسسات التعليمية ذات الظروف المختلفة داخل المجتمـع الواحد.
5. مجتمعية: أي تعكس طموحات المجتمع وآماله، وتلتقي مع احتياجاته وظروفـه وقضاياه وتضع أولوياته وأهدافه ومصلحته في المقام الأول.
6. مستمرة ومتطورة: بحيث يمكن تطبيقها لفترات زمنية ممتدة، ويمكنها مواكبـة المتغيرات والتطورات العلمية والتكنولوجية.

7. قابلة للقياس: بمعنى إن تكون قادرة على تحديـد مقـدار ونوعيـة المعلومـات والبيانات المطلوبة، بحيث تساعد فـي مراجعـة وتقـويم الأداء بـشكل دوري ومقارنته بالمواصفات القياسية وإصدار الأحكام والقرارات.
8. المشاركة المجتمعية: بمعنى أنها تبنى على أساس اشتراك الأطـراف المتعـددة والمستفيدين من المجتمع وفي مقدمتهم أعضاء هيئة التدريس والطلبـة وأوليـاء الأمور وسوق العمل.
9. أخلاقية: بمعنى أن تستند إلى الجانب الأخلاقي، وتخدم القوانين السائدة، وتراعي عادات المجتمع وسلوكياته.
10. داعمة: لا تمثل هدفاً في حد ذاتها، وإنما تكون آلية لدعم العمليـة التعليميـة والنهوض بها.
11. محفزة:أي أنها تتضمن قدراً من التحدي يدفع الفرد أو المؤسسة إلـى بـذل المزيد من الجهد،الأمر الذي يساعد في التميز بين متوسطي ومرتفعي الأداء.

وبناء على ما سبق تعتقد الباحثة أن المعايير تتـصف بالـشمولية فـي كافـة الجوانب من مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وكذلك مرونتها بمـا يتناسـب مـع متغيرات العصر، وتعمل المعايير على تطوير العملية التعليمية بكل أبعادها وبـشكل مستمر ومتكامل.

3.1.2 مصادر بناء المعايير :

تتحدد مصادر بناء المعايير من خلال معرفة مجال البناء المعياري، والمعرفة هنا لا تعني المعرفة المبنية على الملاحظة أو المشاهدة العادية أو الخبـرة الذاتيـة فقط، إنما تعنى المعرفة القائمة على الملاحظة الحصيفة، والتي هي أول مرحلة من مراحل النظرية، حتى تصل إلى المفاهيم؛ ومن ثم إلى التعميمات، ممـا يعنـى أن المعرفة قائمة ومبنية بالاسترشاد والتوجيه النظري، وبناء على ذلك فإن مصادر بناء المعايير مشتقة من مصادر بناء النظرية ذاتها وقد حـددت علـى النحـو الآتـي: (الخوالدة، 2007، ص50):

1. المصدر الأول: تقارير، وتعليقات رجال الإدارة من واقع خبراتهم العملية، وهي تعتمد على الناحية الذاتية، والانطباع الشخصي.
2. المصدر الثاني: عمليات المسح التي يقوم بها الدارسون، والباحثون، ودراسـات الباحثين الكبار في ميدان الإدارة.
3. المصدر الثالث: الاستدلال العقلي والتواصل عن طريق المنطق، والعقـل إلـى استخلاص بعض النتائج المترتبة على بعض الأفكار أو المسائل العامة التي تسلّم بها أو نعتقد بصحتها.
4. المصدر الرابع: اقتباس نظرية من ميادين الإدارة الأخرى.
5. المصدر الخامس: ويضيفه (جريفث، Grifth) ويتمثل في ملاحظة رجال الإدارة لعملهم، وتسجيل ذلك بدقة وبمعايير مضبوطة يتوصل منها في النهاية إلى بعض القواعد اللازمة لبناء النظرية.

وتعتقد الباحثة أنها قد استفادت من هذه المصادر الخمسة في بنـاء التـصور المقترح للمعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسـي ومـا بعـد الأساسـي ومديراتها في سلطنة عمان.

4.1.2 المؤشرات وعلاقتها بالمعايير:

المؤشر: هو بيانات كمية أو كيفية تحدد الحالة الإجمالية للشيء الذي تختبـره بدرجة معينة من الدقة، والمؤشرات هي المستوى الأكثر تحديداً للمعايير، وبمعنـى آخر فإن المؤشرات هي التي تمكّن من الحكم على مقدار ما يتحقق من المعايير.

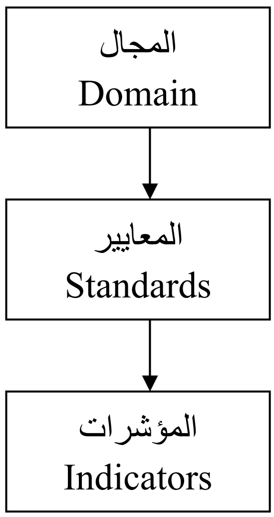
وتشير الأدبيات التربوية إلى هناك نوعين من المؤشـرات همـا: (مجاهـد، 2008، ص15)

1. **مؤشرات كمية:** وهي التي تكون على شكل أرقام أو نسب بحيث تختزل الكثيـر من التعقيد الموجود في الظاهرة التربوية.
2. **مؤشرات كيفية:** وهي التي تعبر عن حالة النظام في شكل عبارات محددة تمكن من إصدار أحكاماً نوعية باستخدام مقياس متدرج، وهذا النوع من المؤشرات هو الأكثر ملاءمة لطبيعة التعليم، حيث يلعب الجانب الكيفي في العمليـة التعليميـة

دوراً هاماً لأنه الأصل والجوهر، وبدونه تصبح مؤشرات الكم نفسها قاصرة عن تحقيق هدفها، وهذا يؤكد ضرورة الدمج بين النوعين من المؤشرات وعدم الفصل بينهما.

وظهر في الأدب التربوي العديد من المؤشرات والمعايير التي استخدمت لقياس فاعلية المدارس، فمن الباحثين الذين تناولوا موضوع الفاعلية المدرسية (أوستين، Austin) والذي يرى؛ أن المدرسة الفعالة هي تلك التي يتوفر لها مدير قائد، له مشاركة قوية في برامج عالية التعليم الصفي فيها، ولديه توقعات عالية بالنسبة لأداء المعلمين والطلبة، وكذلك توافر معلمين لديهم توقعات عالية بالنسبة لنجاح طلبتهم وبإمكانهم اختيار إستراتيجية التعليم المناسبة لنجاح كل طالب كفرد، وتوافر علاقات جيدة بين المعلمين، وأولياء أمور الطلبة

وقد سبق الإشارة إلى أن المؤشرات هي الأكثر تحديداً للمعايير وتزداد العلاقة وضوحاً من خلال الشكل الآتي:



شكل رقم (1)

مستويات بناء المعايير(مجاهد، 2008، ص15)

من الشكل (1) يتضح أن عملية بناء المعايير لها مستويات متدرجة من العمومية والتحديد، "وتبدأ بتحديد المجالات المكونة للنظام أو الظاهرة، وهذا هو المستوى الأكثر عمومية، يليه المستوى الثاني وهو صياغة المعايير المرتبطة بكل

مجال، ويأتي بعد ذلك المستوى الثالث وهو تحديد المؤشرات المعبرة عن كل معيار ويلزم في صياغة المؤشرات إن تكون في شكل عبارات محددة وواضـحة بحيـث يمكن قياسها أو الاستدلال عليها" (أخو ارشيدة، 2006، ص103).

5.1.2 معايير تطوير الإدارة المدرسية:

لكي تؤدي المدرسة رسالتها بشكل صحيح لا بد من تطوير إدارتها من حيث أدواتها ووسائلها التي تستخدمها في عملياتها ومهامها بما يضمن تحقيق الأهداف التربوية المرسومة بأفضل صورة ممكنة. وهذا التطوير والتغيير يجب إن يتضمن الأمور التالية(ربيع، 2008، ص187-190):

أ- الجوانب التي تمارسها هذه الإدارة سواء داخل المدرسة أو خارجها.

ب- العوامل التي تؤدي إلى نجاح الإدارة المدرسية في نشاطها ومهامها.

ج- خصائص الإدارة المدرسية.

د- شروط نجاح مدير المدرسة.

ه- الدور القيادي لمدير المدرسة.

ويمكن توضيح ذلك فيما يلي :

أ- جوانب الإدارة المدرسية:

يمكن تقسيم أهم الجوانب التي يجب أن تضطلع بها الإدارة المدرسية لكي تقوم بما هو مرسوم لها من مهام ومسؤوليات، إلى ثلاثة جوانب أساسية وهي كالتالي:

1- الجوانب الإدارية: وتشمل أهم الأعمال التي يجب أن تمارسها الإدارة المدرسية في المجال الإداري بما يلي:

أ- التخطيط

ب- التنظيم

ج- المتابعة

د- الشؤون المالية

2- الجوانب الفنية: وتشمل الأعمال التي يجب إن تقوم بها الإدارة المدرسية في هذا الجانب على ما يلي:

أ- المناهج وتنفيذها.

ب- الإشراف الفني.

ج- تقويم العمل المدرسي.

3- الجوانب الإنسانية الاجتماعية: أما الأعمال التي يجب أن تقوم بها الإدارة المدرسية في هذا الجانب فأنها تشمل على ما يلي:

أ- تنظيمات المجتمع.

ب- المدرسة ومسؤولياتها.

ج- المدرسة والبيئة والمجتمع.

ولكي تتمكن الإدارة المدرسية من أداء أعمالها هذه بنجاح ينبغي أن تضع في اعتبارها الأمور التالية:

1- توفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة.
2- توفير الجو الملائم لصالح العملية التعليمية بجميع جوانبها.
3- التكامل بين الإدارة المدرسية والإشراف الفني للعملية التربوية.
4- سيادة العلاقات الإنسانية الطيبة بين جميع العاملين في المدرسة.
5- القدوة الحسنة للطلبة باعتبارهم الهدف الأساسي من العملية الإدارية. (ربيع، 2008، ص187-190)

ب- عوامل نجاح الإدارة المدرسية:

إن الإدارة المدرسية الناجحة هي التي تستطيع تحقيق الأهداف بسهولة، وأقل جهد ممكن وهى التي تستطيع تقدير القوى التي تحدد نوع السلوك الإداري الأفضل لمواجهة موقف معين، أو تستطيع التصرف بنجاح في نفسها والمجموعة التي تقودها، والموقف الذي تمارس فيه وظيفة القيادة والظروف البيئية الاجتماعية التي تعمل بها (خالد، 2006، ص14).

ولذلك يجب أن تتضمن الإدارة المدرسية الناجحة الأمور التالية:

1- القدوة الطيبة:يجب أن يكون مدير المدرسة قدوة طيبة ومثال يحتذى به من قبل عناصر إدارته، من حيث التمسك بعمله، وفي إيمانه، واعتزازه به، وفي مظهره، وثقافته، وخلقه وسيرته.

2- القدوة المتبادلة: يجب أن يعمل المدير على أن يزرع الثقة بقدراته، وإمكانياته الإدارية في كافة المجالات والنشاطات في نفوس موظفيه ومدرسيه وطلابه وعماله، كما يبادلهم الثقة المتبادلة التي تشكل الدعامة الأولى لنجاح الإدارة المدرسية في مهامها وإعمالها.

3- خلق المناخ المناسب: توفير المناخ الصالح على أساس من الاستقرار والطمأنينة وحسن التفاهم والبعد عن العنف والخلافات والتباغض والحرص على التعاطف والتعاون والمودة والألفة مع اليقظة التامة من أهم مقومات الإدارة المدرسية الناجحة.

4- تفويض السلطات: من المهم إن يقوم مدير المدرسة بتفويض العاملين معه بعض الاختصاصات والواجبات والمسؤوليات والالتزامات، مع منحهم في نفس الوقت كل السلطات الضرورية لتنفيذ أعمالهم، وتعريف كل معلم بملكيته للمدرسة وبأنه جزء منها. إن هذا التفويض سوف يسمح للمدير بالتفرغ للسياسة العامة والأمور الجوهرية بالمدرسة.

5- التعرف على العاملين: من الضروري إن يتعرف المدير على العاملين معه وذلك بالوقوف على قدراتهم ومواهبهم واستعداداتهم وإمكانياتهم وإسناد العمل المناسب لكل منهم مع توجيههم وإرشادهم بالطرق الصحيحة. بالإضافة إلى مكافأة المجدين منهم وتشجيعهم والأخذ بيد المقصرين والارتقاء بهم.

6- أسلوب القيادة الرشيدة:يقوم هذا الأسلوب على الديمقراطية، والحكم الذاتي، والقيادة الجماعية، ومركزية التخطيط، ولا مركزية التنفيذ، والبعد عن النمط الديكتاتوري في إنجاز الإعمال المطلوبة.

وتعتقد الباحثة أن مدير المدرسة يضطلع لمهام ومسؤوليات جسام وأعمال عديدة، ويعتبر مدير المدرسة من أهم وأخطر الوظائف في العملية التعليمية، لذا عليه بتفويض الاختصاصات والواجبات والمسؤوليات للعاملين معه.

ج- خصائص الإدارة المدرسية:

لكي تنجح الإدارة المدرسية في عملها، ينبغي أن تتصف بالخصائص التالية: (ربيع، 2008، ص195)، (محمد، 2008، ص27):

1- أن تكون إدارة هادفة: وهذا يعني أنها تعمل وفق أهداف محددة عن طريق التخطيط السليم، ولا تعتمد على العشوائية أو التخبط أو الصدفة في تحقيق غايتها.

2 – أن تكون إدارة إيجابية: وهذا يعنى أنها لا تركن إلى السلبيات أو المواقف الجامدة بل يكون لها الدور القيادي الرائد في مجالات العمل وتوجيهه والإشراف عليه.

3- أن تكون إدارة اجتماعية: وهذا يعنى أن تكون بعيدة عن الاستبداد والتسلط، ومستجيبة للمشورة والأخذ بآراء الجماعة، مدركة للصالح العام، عن طريق عمل جاد مخلص، مشبع بالتعاون والألفة.

4- أن تكون إدارة إنسانية: يعني إن تكون الإدارة المدرسية إدارة إنسانية هو أنها يجب إلا تنحاز إلى أراء أو مذاهب فكرية أو تربوية معينة، بل ينبغي أن تتصف بالمرونة دون إفراط، وبالتحديد دون إغراق، وبالجدية دون تزمت، وبالتقدمية دون غرور، وأن تحرص على تحقيق أهدافها بغير قصور أو مغالاة. (حسين، 2006، ص30).

د- الشروط الأساسية لنجاح مدير المدرسة في وظيفته:

ينبغي أن تتوافر شروط أساسية لكي يحقق مدير المدرسة النجاح في وظيفته يمكن الإشارة إلى ما يلي (حسين، 2006، ص35):

1. التقليل من مركزية الإدارة والتوجيه إلى أبعد الحدود الممكنة.
2. إعطاء مدير المدرسة حرية الحركة والتصرف في حدود مدرسته، بما يحقق مصلحتها.
3. حماية الحرية الفكرية والعلمية والحرية الشخصية المسؤولة الملتزمة في المدرسة.
4. تأكيد الشعور بالأمن والطمأنينة وإبعاد شبح الخوف من نتائج الابتكار والتجريب والتجديد.
5. توفير الاستقرار في الوظيفة لمدير المدرسة ليستطيع إن يرسم خططاً طويلة المدى لإصلاح مدرسته، وللتأكّد من جني نتائج عمله بنفسه.

6. جعل القوانين واللوائح التعليمية التي تُصدرها الوزارة والمراقبـات التعليميـة، واضحةً مرنة، تسمح بالتصرف والحركة على مـستوى المدرسـة، وتوضـح اختصاصات كل المتعاملين مع المدرسة من فنيي الوزارة والمراقبة.
7. تطبيق الأسلوب الديمقراطي في الإدارة، باعتباره أنجح الأساليب في رفع الروح المعنوية وزيادة إنتاج العاملين.
8. توفير المخصصات المالية الكافية للصرف على شراء الكتب بالمكتبة، وإجـراء الإصلاحات والصيانات البسيطة، وتمويل النشاط المدرسي، ومـساعدة الطلبـة الذين هم في حاجة إلى مساعدة.
9. توفير المبنى المدرسي الصالح.
10. تحقيق التعاون الكامل بين المدرسة وبين المؤسسات الحكوميـة والأهليـة الأخرى، وبينها وبين أولياء أمور الطلبة وسكّان المنطقة المحيطة بها.
11. وجود تعاون مثمر وتفاهم كامل واحترام متبادل بين المدير وبـين جميـع العاملين معه.(الشيباني، 1992، ص88-89).

هـ - تطوير الدور القيادي لمدير المدرسة:

يقصد بتطوير الدور القيادي لمدير المدرسة،هو قدرته على أن يوجد المناخ الملائم الذي يشجع العاملين معه على بذل قدراتهم الطبيعية كافة، ويدفعهم على الاضطلاع بمسؤولية وضع خطة البرنامج المدرسي وتنميته.

ويستطيع مدير المدرسة أن يطور دوره القيادي في المدرسة من خلال قيامه بمجموعة من النشاطات والمهام، وهذه النشاطات تتعلق بجميع جوانب المدرسة كمؤسسة تربوية اجتماعية تعمل في سبيل أهداف محددة. (ربيع، 2008، ص196)

وعليه يتطلب من مدير المدرسة أن يكون قائداً تربوياً ناجحاً مؤثراً في عمله، ويحقق أهداف المؤسسة التربوية، ما يلي:

أ- أن يكون ديناميكياً حيوياً، يقوم بأدوار العمل المختلفة، وفقاً لمقتضيات الموقف.

ب- يعرف ارتباط الوسائل بالغايات.

ج- يقدر على رسم السياسات التربوية وتنفيذها.

د- يقدر على تطوير العمل وتجديده.

هـ- يتصف بشخصية ذات تأثير على رؤسائه ومرءوسيه، لما لذلك من أثر على إنتاج العمل وإنجازه. (وزارة التربية والتعليم، 1990، ص59).

ويرى (الخطيب والخطيب، 2006، ص19) أن القيادة من القضايا المعقدة، التي تناولتها البحوث والدراسات بإسهاب من الجانبين النظري والتطبيقي، وساعد ذلك على بلورة العديد من نظريات القيادة، ونماذجها وأنماطها، بعضها يرتبط بالمدارس الكلاسيكية في الإدارة وبعضها الآخر يرتبط بالمدارس الحديثة والمعاصرة في الفكر الإداري ومنها الجودة الشاملة.

6.1.2 المهارات القيادية لمدير المدرسة:

يحتاج مدير المدرسة لكي يقوم بتأدية ما عليه من أعمال ومسؤوليات إن يتمتع ببعض المهارات الضرورية. والمقصود بالمهارة :الوصول بالعمل إلى درجة من الإتقان تيسر على صاحبه أداءه في أقل ما يمكن من الوقت والجهد، مع تحقيق الأمان وتلافي الإضرار والأخطاء (احمد، 2004، ص68)، (الكردي والدوسري، 2004، ص 27).

ومن المهارات اللازمة والضرورية لنجاح مدير المدرسة في أداء مسؤولياته ومهامه كما أشار كلا من (احمد، 2004، ص68)، (الكردي والدوسري، 2004، ص 27)، (ربيع، 2006، ص38) وهي كالتالي:

1- المهارات الذاتية.

2- المهارات الإنسانية.

3- المهارات الإدراكية (التصويرية).

4- المهارات الفنية.

5- المهارات الحاسوبية.

ويمكن توضيح كذلك كما يلي:

1- المهارات الذاتية: تشمل بعض السمات والقدرات اللازمة في بناء شخصية الأفراد ليصبحوا قادة مثل السمات الشخصية والقدرات العقلية والمبادأة والابتكار

وضبط النفس، وتتطلب هذه المهارات وجود القوة البدنية، والقدرة على التحمل، والنشاط والحيوية.

2- **المهارات الإنسانية:** يقصد بالمهارات الإنسانية هي قدرة القائد التربوي على التفاعل الصحيح مع مرؤوسيه وتنسيق جهودهم وخلق روح العمل الجماعي بينهم من معلمين، وموظفين، ومنتجين، وجعلهم ينهضون بالمسؤوليات الملقاة على عاتقهم بروح يسودها التعاون والتكامل والانسجام.

وهذه المهارة تتصل بالفهم الجيد للذات وللآخرين، ولمطالبهم ولحاجاتهم النفسية والاجتماعية لمشاكلهم، كما تتصل بالقدرة على التعامل مع الآخرين بشكل يحبب العاملين في عملهم وفي المدرسة والإدارة ويتيح لهم فرصة التعبير الحر عن أرائهم ومشكلاتهم وإشراكهم في عملية اتخاذ القرارات.

3- **المهارات الإدراكية(التصويرية):** تتمثل هذه المهارات في قدرة المدير على أدراك الموقف كوحدة متكاملة، ومن ثم تحليله إلى عناصره الأساسية وتحديد ما بين العناصر من علاقات والتفكير في المستقبل والاستعداد له. أي أن هذه المهارة تتعلق بمدى كفاءة مدير المدرسة في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات والتقنين في إيجاد الحلول المناسبة لها. كما تتمثل في قدرة المدير على الربط الصحيح ما بين أهداف المدرسة وما بين الإجراءات المتبعة فيها من أجل تحقيق الهدف. كما تعني مهارته في التطور والنظرة إلى التربية في الإطار العام الذي يرتبط به النظام التعليمي كله بالمجتمع الكبير.

4- **المهارات الفنية:** يقصد بالمهارات الفنية هي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاية في استخدامها أفضل استخدام وبصورة تحقق الهدف بفاعلية. وهذه المهارة تتعلق بالأساليب والطرق التي يستخدمها المدير في معالجته لقضايا المدرسة وشؤونها بأسلوب تربوي، وتحويل الأفكار النظرية إلى ممارسات عملية وإدراكية لاختصاصاته، وفهم لنظم ولوائح النظام التعليمي وقوانينه. وهذا يعني أن يتوفر لدى المدير المدرسي قدر ضروري من المعرفة العلمية في مجالات التربية والإدارة والتدريب على ممارسة مختلف الأعمال الفنية التي يطلع بها. (عابدين، 2005، ص90-94).

5- **المهارات الحاسوبية:** لقد أصبح الحاسوب يستخدم في مختلف المجالات والأعمال، ومن الضروري أن يدرك ويتفهم المدير دور الحاسوب وتطبيقاته وكيفية استخدامه وبرمجياته في أداء جوانب كثيرة من عمله (حريم، 2006، ص30)

وتعتقد الباحثة أن على مدير المدرسة امتلاكه المهارات التي تعتبر ضرورة ومتلازمة له؛ حتى يستطيع القيام بمسؤولياته وواجباته على وجه سليم وصحيح وفعال، وهذه المهارات يمكن تعلمها وتطويرها حسب متطلبات العصر، وكلما امتلك المدير هذه المهارات وأحسن في توظيفها لحققت المدرسة نجاحات إبداعية بارعة.

7.1.2 بعض التجارب في تطبيق المعايير المهنية في إدارة المدارس:

عمدت الكثير من الدول إلى تطوير النظام التعليمي بها باعتباره ركيزة التنمية وأساسها، ومنها سعت الدول على الاهتمام بوضع المعايير التربوية لدورها الفعال والمؤثر في عمليات تقييم النظم التعليمية سعيا للتعرف على مستوى التطوير واتجاه التغير في تلك النظم ولكونها تساهم في إمداد بمعلومات وبيانات دقيقة ومتسقة عن النظام وظروفه وتحليل الاتجاهات والتنبؤ بالمتغيرات والملامح التي قد يكون عليها النظام التعليمي في المستقبل مما يساعد في إصدار القرارات السليمة.

لقد انتشرت حركة المعايير بقوة في الآونة الأخيرة فلم يسبق أن كان التركيز على وضع معايير لقياس الجودة في التعليم كما هو في التسعينيات من القرن المنصرم وبداية القرن الحالي.

وفيما يلي عرض لبعض التجارب الناجحة التي تمت في المؤسسات التعليمية والتي تؤكد على أهمية المعايير، ويمكن الاسترشاد بها في الدراسة الحالية:

1.7.1.2 تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

يؤكد جاندل (Gandal, M & Vranek, j ,2001) أن أهم حدث في تاريخ جهود إصلاح التعليم في النصف الثاني من القرن العشرين، هو ظهور حركة المعايير Standards Movement في الولايات المتحدة الأمريكية. إن المناقشات التي دارت

حول المعايير في الولايات المتحدة الأمريكية في العقد الأخير من القرن العشرين كانت بمثابة قوة دافعة جديدة نحو إصلاح واقع المدرسة من حيث المعلم والمادة الدراسية والإدارة المدرسية(Bhindi, Narttam & Duignan.pacrick,1997).

ويعتبر جاسكي (Guskey T.R, 2001) التي تولت وظيفة مساعد وزير التربية والتعليم بالولايات المتحدة الأمريكية في منتصف التسعينات من القرن الماضي، واحدة من أهم نشطاء حركة المعايير في العالم. وقد أوضحت ديان في كتابها الهام(National Standards in American Education: citizens) Guide1995 أهمية المعايير ومبرراتها بطريقة مباشرة وواضحة.

إن المعايير المهنية إذ تساعد على تحسين أنشطة الحياة، فإنها كذلك تسهم في فعالية التربية؛ كما أنها تحسن الإنجاز من خلال تعريف واضح لما ينبغي أن يتعلمه التلميذ ونوع الأداء المتوقع منه (طعيمة، وآخرون، 2006، ص215).

لقد تصاعدت حركة المعايير في الولايات المتحدة الأمريكية مع بداية عقد التسعينات. وانتشرت منها إلى كل بلدان العالم المتقدم، حيث أصبح عقد التسعينات هو بحق عقد المعايير وتطوير نظم التقويم القائمة على المعايير.

ويعتقد كثير من المفكرين إن نشر التقرير الشهير أمة في خطر(A Nation at Risk National commission on Excellence in Education) عام 1983، كان هو الحدث الذي تولدت عنه حركة المعايير القومية في أمريكيا.

ويؤكد ذلك كلوث (Kluth,P.& Straut D, 2001) بقوله: حينما أوضح التقرير فشل جهود التطوير تنبه المربون إلى ضرورة الاهتمام بالأهداف والمعايير القومية، وعملوا على إحياء المعايير القومية كآلية جيدة؛ تزود المربين بموجهات العمل التربوي وتقويم الأداء وتقويم الأداء في نفس الوقت. كما يؤكدان ليفن وأورنستين (Levin,D.&Ornstein,A,1993) أن تقرير أمة في خطر كان عاملا هاما في حركة المعايير القومية.

وفي هذا الخضم تحدد معنى المعيار جلياً بأنه يعبر عما يجب أن يعرفه التلميذ (أو المعلم) وما يستطيع إن يقوم بأدائه. وصار المعيار آلية تمكن من تحسين الأداء. وتمكن من تقييمه في نفس الوقت. (طعيمة وآخرون، 2006، ص216-217).

ونظراً لأن النمط غير المركزي هو المتبع في تنظيم التعليم العام الأمريكي، فإن رقابة التعليم وإدارته توكل إلى الولايات المتحدة والسلطات المحلية، ولهذا السبب لا توجد هيئة حكومية مركزية مسئولة عن التحكم في مؤسساتها التعليمية داخل حدودها، وبالتالي لا توجد برامج موحدة ولا مستوى جودة موحد بين مناهج التعليم، وبالتالي فلكل ولاية من الولايات نظام رقابة ومعايير جودة محددة التقويم المدارس، فيقوم مجلس الولاية التعليمي بوضع حد واف للتعليم الذي يجب أن يحصل عليه كل طفل في الولاية، والإشراف العام على البرامج التعليمية وإمداد السلطات المحلية بالعون المالي الذي يساعدها على القيام بأعبائها التعليمية ولهذا فهناك في كل ولاية جهة مسئولة عن رقابة الجودة ويعتبر نظام المحاسبية والاعتماد في نظام التعليم الأمريكي هو الطريق المتبع لتقويم الأداء وهو يقابل نظام التفتيش المتبع في انجلترا. ويركز نظام المحاسبية على نتائج العملية التعليمية أكثر من تركيزه على عناصر العملية أو مدخلاتها، بينما يركز الاعتماد على جميع عناصر العملية التعليمة برمتها. (مجاهد، 2008، ص79).

ومن أهم التجارب في تطبيق المعايير تجربة مدينة ديترويت في تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة؛ حيث تبنت منطقة ديترويت التعليمية فلسفة إدارة الجودة الشاملة عام (1990،1989) على نحو تجريبي في البداية، وبعد نجاح التجربة جرى تعميمها على المدارس التي أبدت رغبتها واستعدادها إلى التحول نحو فلسفة إدارية جديدة تحمل في آفاقها رؤى واعدة للنهوض بالعملية التربوية والتعليمية (أحمد، 2007، ص306-307)**؛**.

وكان من الإجراءات التي قامت بها المنطقة التعليمية، إعداد برنامج لتـدريب الكادر الإداري والمدرسي على أساليب ومفاهيم إدارة الجودة الشاملة للتحـول مـن سياق الإدارة التقليدية التي هيمنت على الإدارة المدرسـية والتـي كانـت غايتهـا العريضة تحقيق الحركة الديناميكية للمنظمة،ولكن يعنى إلى حد يفوق الوصف الجودة على مختلف مستويات التنظيم وتم التدريب على ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: وتم فيها تدريب مديري المدارس على إدراك مفهوم دورهم الجديد في ظل أسلوب إدارة الجودة الشاملة،من خلال التركيز على دور المدير في التنظيم

الإداري ودوره في فريق العمل كفرد تتساوى سلطته مع سلطة أي فرد من أفراد الفريق، ودوره في حل المشكلات كعضو مساهم وليس صاحب سلطة أو قرار نهائي.

المرحلة الثانية: وجرى فيها تدريب المديرين ومعاونيهم على كيفية تنمية مهارة القيادة التشاركية التي تتطلب منهم التخلي عن الكثير من نفوذهم التقليدي.

المرحلة الثالثة: وجرى فيها تدريب فريق من العاملين في كل مدرسة مهمته الأساسية الإشراف على عملية التحول في مدارسهم بالتعاون مع المدير من النمط التقليدي إلى أسلوب إدارة الجودة الشاملة.

2.7.1.2 تجربة جمهورية مصر العربية:

استمراراً للجهود الرامية إلى تحقيق جودة التعليم المصري طرحت وزارة التربية والتعليم في مصر (عام 2003) وثيقة المعايير القومية للتعليم وذلك من منظور عالمي مقارن، باعتبارها ركيزة لتوجيه العمل التربوي في كافة مجالاته كي يكون عملاً مؤسسيا تتحدد فيه الأهداف، وتتوزع المسئوليات، وتتشكل الأدوار، وتتبلور المسئولية والمحاسبية من خلال الاحتكام إلى مرجعية المعايير بوصفها الأداة التي يتم الاستناد إليها في تحقيق الموضوعية وترسيخ الشفافية في الحكم على الإنجازات وتقويم الأداء. وقد اشتملت هذه الوثيقة على معايير ومؤشرات الأداء التربوي في خمسة مجالات رئيسة هي: المدرسة الفعالة، والمعلم، والإدارة المتميزة، والمشاركة المجتمعية، والمنهج، ونواتج التعلم، على النحو التالي (عزب، 2008، ص161)، و(طعيمة، وآخرون، 2006، ص234):

أ- معايير المدرسة الفعالة:

المدرسة الفعالة هي التي تكفل لجميع العاملين بالمدرسة فرص المشاركة والعمل الفريقي والتعاون المثمر كما تكفل في الوقت نفسه فرص المشاركة المجتمعية الفعالة للمجتمع المحلي بها، وهي التي تهدف في كل أنشطتها التربوية إلى تحقيق مبدأ التعليم للتميز والتميز للجميع، وتحقق ذلك من خلال بيئة مدرسية آمنة، ومناخ اجتماعي مدرسي جيد توفره قيادة مدرسية فاعلة في ضوء رؤيتها ورسالتها

الواضحة، ومشاركة مجتمعية وتنمية مهنية مستدامة لجميع العاملين بهـا، وتوكيـد الجودة والمحاسبية، والإسهام في تكـوين مجتمـع مـتعلم يأخـذ بثقافـة الحـوار والديمقراطية والمغايرة، واستخدام المستحدثات والتكنولوجيا.

ومن أهم معايير المدرسة الفعالة، والتي تؤكد على ضرورة الاهتمام بتنمية بعض السلوكيات لدى المعلمين - نحو طلبتهم ونحو زملائهم ونحو المدرسة ككل - بل وتتطلب بالضرورة ممارسة المعلمين لتلك السلوكيات مثل: التزام المعلمين بأخلاقيات المهنة، والأنشطة المدرسية الداعمة للسلوك الإيجابي، وتعاون الأسرة مع المدرسة، وإدراك المدرسة لأهمية التقويم الشامل (الذاتي والخارجي)، ومشاركة جميع العاملين بالمدرسة والطلاب والمجتمع المحلي فيه (عزب، 2008، ص161).

ب- معايير المعلم:

لما كان هناك اتفاق - صريح أو ضـمني- لـدى كافـة الأوسـاط المحليـة والعالمية، التربوية وغير التربوية بأن المعلم أبرز عناصـر المنظومـة التعليميـة؛ باعتباره أقرب أعضاء المجتمع المدرسي إلى التلاميذ، والأكثر تأثيرا في تكـوينهم، كان من الضروري رفع مستوى أدائه الحالي وزيادة فاعليته في أداء مهامه، ولذلك قامت الوزارة بإعداد معايير لممارساته في كافة مجالات عملـه، وهـي: مجـالات التخطيط، والتدريس والتعليم، وإدارة الفصل، والتقويم، وأخيرا فـي مجـال مهنيـة المعلم (أخلاقيات المهنة والتنمية المهنية). وتم تحديد المؤشرات الدقيقة التي يمكـن ملاحظتها، والحكم على أداء المعلم في ضوئها.

ومن أهم هذه المعايير: أن يقوم المعلم بتحديد الاحتياجات التعليميـة للطلبـة، وتصميم الأنشطة التعليمية الملائمة، واستخدام الاستراتيجيات المناسبة لاحتياجـات التلاميذ، وتيسير خبرات التعلم الفعال، وإثارة دافعية المتعلمين، والقدرة على إنتـاج المعرفة، وتقويم التلاميذ، والتغذية الراجعة، والالتزام بأخلاقيات المهنـة، والتنميـة المهنية المستمرة.

ج- معايير الإدارة المتميزة:

الإدارة المتميزة هي الإدارة القادرة على تحقيق الجودة الشاملة في العمل التربوي عن طريق توجيه الأداء صوب معايير ومستويات قومية محددة، تتناغم مع

المعايير العالمية بهدف الوصول بالتعليم المصري إلى مستوى التنافسية، والقدرة على التعامل مع معطيات العصر ومتغيراته (عطوى، 2004، ص89).

وتتمثل مجالات الإدارة المتميزة للمدرسة في وجود ثقافة مدرسية تستند إلى رؤية إستراتيجية واضحة لدى القيادات المدرسية تتناغم مع الرؤية المستقبلية للتعليم في مصر، والمشاركة التي تؤكد على مبدأ التشاورية بين قيادات المدرسة وأعضائها - لاسيما المعلمون - ووجود تداول للمعلومات وآلياتها على نحو يحقق الشفافية فيما يتصل بكل قطاعات العمل التعليمي والمدرسي ووجود مشاركة مجتمعية فعالة قادرة على تعضيد دور المؤسسة التعليمية، والمهنية التي تؤكد على تمكن القيادات المدرسية من المهارات الإدارية اللازمة لتفعيل أدوارها، وتوفير أساليب دائمة للتنمية المهنية المستديمة للقيادات المدرسية، ويتمثل المجال الأخير في إدارة التغيير والإبداع، والتي تهدف إلى إحداث تغيير ذهني وثقافي عميق داخل مؤسسات التعليم وخارجها على نحو يؤصل للتغيير الإيجابي الفاعل سلوكا وقيما وفكرا، ويرتقي بمخرجات العملية الإدارية والتعليمية. نلاحظ مما سبق أن مجالات الإدارة المتميزة تمثل مقومات وعناصر أساسية للمدرسة الفعالة.

د- معايير المشاركة المجتمعية:

تعكس المشاركة المجتمعية استعداد المجتمع ورغبته في المشاركة الفعالة في جهود تحسين التعليم، وزيادة فعالية المدرسة في تحقيق وظيفتها التربوية، وتتضمن مجالات المشاركة المجتمعية الشراكة مع الأسر، وخدمة المجتمع، وتعبئة موارد المجتمع المحلي، والعمل التطوعي، والعلاقات العامة والاتصال بالمجتمع.

وتتطلب مجالات المشاركة المجتمعية وما تتضمنه من معايير ومؤشرات مختلفة بذل المساهمات التطوعية من المعلمين نحو تعميق الشراكات بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي والتعاون مع إدارة المدرسة في تحقيق أقصى استفادة ممكنة من المشاركة المجتمعية لصالح تحسين تحصيل الطلاب وفعالية المدرسة، وبالضرورة أن ينعكس ذلك على جهود مدير المدرسة في تحقيق هذه الشراكات المجتمعية.

هـ - معايير المنهج ونواتج التعلم:

انطلاقاً من طبيعة المنهج ونواتج التعلم وضعت الوزارة مستويات معيارية لكل من المنهج الدراسي والمتعلم والمواد الدراسية المختلفة، حيث تتصف وثيقة معـايير المنهج مستويات معيارية لكل عنصر من عناصر المـنهج مـن فلـسفة وأهـداف ومحتوى وطرق التعليم والتعلم ومصادر المعرفة والتكنولوجيا، وأساليب التقويم، أما وثيقة معايير المتعلم فتتضمن المستويات المعيارية لما يجب أن يتصف به المـتعلم باعتباره إنسانا وفردا في المجتمع، وتحدد المعارف والمهـارات والعـادات والقـيم والاتجاهات التي يجب أن يكتسبها المتعلم، وأخيرا وثائق معايير المـواد الدراسـية المختلف (اللغات العربية، والإنجليزية، والفرنسية، والعلـوم والرياضـيات...الـخ) (الفتلاوي، 2008، ص35).

وعليه فإن المدرسة الفعالة التي تشكل أحد الأبعاد الرئيسة للمعايير القومية للتعليم في مصر والتي تغطى معاييرها صفحات المجلد الأول من المجلدات الثلاث التي أعدتها اللجنة القومية لمعايير التعليم، ورغم أهمية هذه المعايير لإحداث مرحلة جديدة من التطوير في التعليم المصري فان الواقع يؤكد على أنها ما زالت لم تتحول بعد إلى واقع معاش أو ممارسات فعلية في الميدان (طعيمة وآخرون، 2006، ص237).

3.7.1.2 تجربة دولة قطر:

وضع المجلس الأعلى للتعليم منظومة من المعايير المهنية لمـديري ومعلمـي المدارس، توضح بالتفصيل المهارات والمعارف الضرورية لعملهم خلال مـسارهم المهني في المدارس المستقلة، توفر هذه المعايير رؤية واضحة لـلأداء، يحتاجهـا مديرو المدارس والمعلمون لكي يمكنهم الاستمرار في نهج التعلم الذي تـدعو إليـه مبادرة "تعليم لمرحلة جديدة" من خلال تبني نظام المـدارس المـستقلة، ومعـايير المناهج؛ حيث قامت هيئة التعليم بدولة قطر بالتعاقد مع مؤسسة دولية لإعداد هـذه المعايير هي مؤسسة (EQI) الأسترالية. وتم تنفيذ المشروع على سبع مراحل. ولـم تؤخذ المعايير المهنية بسياقها المطلق وإنما تمت دراستها وفقـاً للواقـع التعليمـي

وطموحات وتطلعات مبادرة دولة قطر لتطوير التعليم العـام، واسـتطلاع الواقـع المدرسي الميداني في قطر حيث التقى الفريق الاسـترالي بعينـات مـن المعنيـين بالمدارس المستقلة، واستطلع آراء أطراف مختلفـة مـن المؤسـسات والجامعـات ومنظمات الدعم المدرسي؛ كما اجتمع الفريق الاسترالي بالقائمين على تنفيذ دبلـوم التعليم الابتدائي من جامعة قطر وجامعة تكساس وذلك في سياق المنظومة التعليمية وعندما تطبق المعايير المهنية فإنها سوف تحدد بوضوح متطلبات الأداء والمعرفـة والمهارات التي يحتاجها كل من قادة المدارس (أصحاب التـراخيص /المـديرين) والمعلمين التي من شأنها تطوير أدائهم مما يساعد على تحـسن تحـصيل الطلبـة، وبالتالي يحقق أهداف مبادرة تطوير التعليم. فالخبرة لم تعد تقاس بـسنوات عمـل الموظف، وإنما ترتبط بقدرته على تطوير الأداء خلال عملية الحراك المهنـي بمـا يرتبط بالمهام الوظيفية التي يقوم بها الموظف حاليا، وسوف تؤثر هـذه المعـايير بالإيجاب على التربويين في قطر. كما أنها سوف تساعد على تطور وتقدم المعلمين وقادة المدارس المتميزين، وتؤهلهم ليكونوا أكثر مهنية وأكثر خبرة فـي مجـالات عملهم (وزارة التربية والتعليم القطرية، 2007، ص32).

إن المعايير المهنية الوطنية للمعلمين وقادة المدارس هي معايير توفر رؤية واضحة للأداء، يحتاجها مديرو المدارس والمعلمون لكي يمكنهم الاستمرار في نهج التعلم الذي تدعو إليه مبادرة "تعليم لمرحلة جديدة" من خلال تبني نظام المدارس المستقلة، ومعايير المناهج. وتم تطبيق المعايير المهنية بدولة قطر في العام الدراسي 2008/2007.

توضح المعايير المهنية الوطنية للمعلمين والقادة- الإمكانات والمعارف والمهارات الضرورية لقيام الموظفين بدورهم في المهام الرئيسية بشكل فعال في كل مرحلة من مراحل التقدم الوظيفي. أي المهارات والمعارف التي يجب أن يكتسبها المعلمون لممارسة مهنة التدريس، أو القادة لقيادة العملية التعليمية، وتوفير خبرات تربوية تعزز كل ما من شأنه أن يحسن عملية التعلم. كما تهدف هذه المعايير إلى وضع إطار أو مرجعية مشتركة لتوصيف الأعمال وتضع إطارا للتطوير المهني خلال المسار المهني للمعلم أو القائد. وبالتأكيد ينعكس هذا على عملهم في تطوير

مبادرة دولة قطر لتطوير التعليم العام "تعليم لمرحلة جديدة"، وتحسين جودة تعلم الطلبة. كما تضع الأساس لطرق منظمة في إدارة الأداء ومساعدة المعلمين والقادة في وضع أهداف ذات صلة، وتقييم المهنة من أجل تحديد أولويات التطوير وتأكيد النجاح.

وعلى سبيل المثال ينبغي على صاحب الترخيص أن يتمكن من تصميم وإدارة المناهج، ومتابعة وتقييم نوعية برامج التعليم والتعلم، وأن يتمكن من صياغة السياسات، ونشر الرؤية الإستراتيجية والأهداف في مجتمع المدرسة، وأن يكون قادراً على التخطيط المالي والإستراتيجي وإدارة الموازنة، وإدارة العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

ويمكن عرض المعايير المهنية الوطنية لقادة المدارس في دولة قطر على النحو الآتي:

1. قيادة التعليم والتعلم في المجتمع المدرسي وإدارتهما: وتندرج تحته المؤشرات الآتية وزارة التربية والتعليم القطرية، 2007، ص35)**:**

أ تهيئة بيئة تعلم آمنة ومثمرة ومثيرة التحدي.

ب قيادة عملية تنفيذ معايير المناهج والمنهج المطور في المدرسة وإدارتها.

ج تشجيع عمليات تعليم وتعلم وتقييم عالية الجودة.

د- متابعة جودة برامج التعليم والتعلم وتقييمها.

2. صياغة الرؤية الإستراتيجية للمدرسة وأهدافها ورسالتها ونشرها في المجتمع: وتندرج تحته المؤشرات الآتية: قيادة عملية تطوير صياغة الرؤية الإستراتيجية والأهداف الخاصة بالمدرسة وإدارتها.

أ إشراك مجلس الأمناء في عمليات إعداد الرؤية الإستراتيجية والأهداف الخاصة بالمدرسة ومراجعتها واتخاذ القرارات الخاصة بهذا الأمر.

ب نشر الرؤية الإستراتيجية والأهداف للمجتمع المدرسي وترويجها.

ج- تنفيذ الرؤية الإستراتيجية والأهداف الخاصة بالمدرسة ومتابعتها ومراجعتها وكتابة التقارير بهذا الشأن.

3. قيادة التغيير وإدارته: وتندرج تحته المؤشرات الآتية:

أ- قيادة مجتمع المدرسة في التخطيط لإدخال التغيير وتسهيل إحداثه.

ب- تشجيع الابتكار والمرونة في الاستجابة للتغيير.

ج- إدارة التحديات والفرص المستجدة.

د- الاستجابة لمبادرة تطوير التعليم التي يتبناها المجلس الأعلى للتعليم في دولة قطر.

4. إعداد الأفراد والفرق وقيادتهم: وتندرج تحته المؤشرات الآتية:

أ- تقديم قدوة في المعايير العالية من الأداء

ب- تطوير الأفراد والفرق وتمكينهم ودعمهم

ج- إدارة أداء الأفراد والفرق

د- إنشاء شبكات لدعم الأفراد والفرق

5. تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها: وتندرج تحته المؤشرات الآتية:

أ- بناء علاقات إيجابية مع الأسر لتعزيز تعلم الطلبة.

ب- تأسيس علاقات شراكة بين المجتمع والمدرسة لتعزيز تعلم الطلبة.

ج- التواصل بشكل فاعل مع المجتمع المدرسي.

6. إعداد الموارد وإدارتها: وتندرج تحته المؤشرات الآتية:

أ- تخصيص الموارد اللازمة لتهيئة بيئة تعلم فاعلة والمحافظة عليها.

ب- إدارة الموارد البشرية لتهيئة بيئة تعلم فاعلة والمحافظة عليها.

ج- إدارة الموارد المالية لتهيئة بيئة تعلم فاعلة والمحافظة عليها.

د- إدارة بيانات المدرسة ومصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتهيئة بيئة تعلم فاعلة والمحافظة عليها.

ه- إدارة مرافق المدرسة وممتلكاتها لتهيئة بيئة تعلم فاعلة والمحافظة عليها.

و- رفع تقارير إلى مجلس الأمناء بخصوص مدى فاعلية إدارة موارد المدرسة

7. التدبر في القيادة والإدارة وتقييمهما وتحسينهما: وتندرج تحته المؤشرات الآتية:

أ- قيادة عملية تقييم أداء المدرسة.

ب- تقديم نموذج لثقافة تطوير الأداء الشخصي وأداء الزملاء والتعلم مدى الحياة.

ج- المساهمة في مجتمعات التعلم والشبكات المهنية الأخرى(وزارة التربية والتعليم القطرية، 2007، ص45).

وتعتقد الباحثة من خلال استعراض تجارب بعض الدول المطبقة للمعايير المهنية، وما شهدته السلطنة من تطوير في نظام التعليم الذي شمل جميع الجوانب التطويرية، يمكن في ضوء ذلك بناء وتطبيق المعايير المهنية التربوية في المؤسسات التعليمية المختلفة في السلطنة.

8.1.2 فلسفة وأهداف التربية في سلطنة عمان:

لكل مجتمع من المجتمعات فلسفته التربوية الخاصة التي تميزه عن غيره من المجتمعات الأخرى بها يستدل على منهجه في الحياة وخططه المستقبلية فإن وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان لم تغفل هذا الجانب منذ البداية الأولى للمسيرة التربوية، حيث تم في عام 1978م إصدار وثيقة فلسفة وأهداف التربية والتعليم في السلطنة، مستندة على ثلاث ركائز أساسية "أولها العقيدة الإسلامية السمحة، وثانيها المجتمع العماني من عاداته وتقاليده وموروثاته الحضارية، وثالث هذه المصادر خطط التنمية الشاملة للبلاد"(وزارة التربية والتعليم،

2003، ص15).

وتتحدد أهداف التربية بصفة عامة في ضوء طبيعة الإنسان وطموحاته وإمكانـات المجتمـع واحتياجاتـه وطبيعة العصر وتحدياته وانطلاقا من التوجهات السامية لحضرة الجلالة وما جاء بالنظام الأساسي للدولة فـإن أهداف التربية تتحدد من خلال المصادر الرئيسية التالية (وزارة التربية والتعليم، 2003، ص 25).:

1- الإنسان العماني وطموحاته، فعن طريقها يستكمل فهمه لبيئته ويعي ثقافة مجتمعه ويتشربها.
2- المجتمع العماني وإحتياجاته بهويته الثقافية وباحتياجاته المستقبلية والخصوصية الحضارية للمجتمع العماني.
3- العالم المعاصر وتحدياته والتحولات الاقتصادية والتغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يشهدها العالم المعاصر والتقدم العلمي والتكنولوجي.

لذاك تكون مبادئ فلسفة التربية في السلطنة على النحو التالي(وزارة التربيـة والتعلـيم،2003، ص 30).:

1- تحقيق النمو المتكامل للفرد تنشئة متكاملة فكريا وجسميا وروحيا وانفعاليا.
2- الأصالة والهوية العمانية فالشعب العماني عربي مسلم ذات سيادة عريقة في أصالته وحضارته وعروبتـه وتراثه.
3- تحديث المجتمع والتعامل مع تكنولوجيا العصر في عالم يتميز بالانفجار المعرفي.
4- العزة والمنعة الوطنية من حيث حب الوطن والانتماء لترابه وحماية مكتسباته وأمنه واستقراره.
5- الوحدة الوطنية والانتماء الخليجي والعربي.
6- التحرر الاجتماعي حيث تدعو إلى العدل والمساواة ونبذ النعرات العصبية والقبلية والتطرف وتعمل علـى تنمية روح التعاون والعمل الصالح.

ومن بين تلك الجوانب التطويرية التي أدخلت ضمن المنظومة التربوية في السلطنة، والتي ستساهم بصورة فاعلة في وجود مثل تلك المعايير، التعليم الأساسي وما بعد الأساسي، وتمهين التعليم، وتطوير الأداء المدرسي.

وفيما يلي عرض لتلك الجوانب التطويرية التي شهدها القطاع التربوي في السلطنة:

1- التعليم الأساسي:

في إطار مشروع تطوير التعليم في سلطنة عمان يمكن تحديد صيغة التعليم الأساسي في السلطنة على أنـه تعليم موحد لجميع أبناء السلطنة، مدته عشر سنوات، يقوم على توفير الحد الأدنى من الاحتياجـات التعليميـة الأساسية للأفراد، يقدم لهم القدر الأساسي من المعارف و المهارات التي تمكنهم من الاستمرار فـي التعلـيم أو التدريب وتهيئتهم مهنياً للالتحاق بسوق العمل، وفقاً لميولهم واستعداداتهم وإمكاناتهم، وهو تعليم يقوم على تنمية القدرة لدى الأفراد على مواجهة تحديات وظروف الحاضر والاستعداد من أجل المستقبل فـي إطـار التنميـة المجتمعية الشاملة.

وقد شهدت مسيرة التعليم في سلطنة عمان منذ فجر النهضة المباركة تطورات متلاحقة كان منهـا إدخـال التعليم الأساسي الذي بدأ تطبيقه من العام الدراسي 99/98م في الحلقة الأولى (1-4) بينما شهد العام الدراسـي (2002/2001) بدء تطبيقه في الحلقة الثانية (5-10) والذي يعد نقلة نوعية في مسيرة التعليم بسلطنة عمـان؛ حيث أن :

1. الحلقة الأولى:تبدأ من الصف الأول الأساسي، وتنتهي بالصف الرابع الأساسي وهى مختلطة (ذكور وإناث) مع تأنيث الهيئة التدريسية في هذه الحلقة وذلك حتى تكون المدرسة امتداداً للأسرة .
2. الحلقة الثانية:تبدأ من الصف الخامس الأساسي، وتنتهي بالصف العاشر لكل جنس مدرسته الخاصة به.

أ- مبررات قيام التعليم الأساسي:

يشهد المجتمع العماني كغيره من المجتمعات المعاصرة تطورات متسارعة ومستمرة في مختلف مناحي الحياة مما يقتضي أن يكون التطور التربوي ممارسة دائمة تتأثر بتلك التطورات وتساهم بشكل أساسي في صنعها، في هذا الإطار تأخذ سلطنة عمان بمفهوم التعليم الأساسي لعدد من المبررات أهمها (وزارة التربية والتعليم، آفاق وتطلعات، ص 9):

1- ضرورة الجمع بين المراحل الأولى من التعليم في مرحلة موحدة لتقليل الهدر والفاقد التربوي.

2- غلبة الجانب النظري على التعليم العام بشكله الحالي في مراحله الأولى وافتقاره إلى ربط ذلك بالجانب العملي.

3- الحاجة إلى تطوير التعليم ورفع كفاءته في ضوء تحديات العصر ومتطلباته وتطلعات المستقبل.

4- استجابة لتوصيات المؤتمرات التربوية التي دعت إلى تبني مفهوم التعليم ألأساسي خلال السنوات الأخيرة.

5- تأكيدا لإستراتيجية تطوير التربية العربية على السعي نحو تعميم التعليم الأساسي وتطوير محتواه وبنيته بما يتيح له المرونة والتنوع المناسبين.

6- دعوة مؤتمر الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني (عمان 2002) إلى إعداد موارد بشرية عمانية متطورة ذات قدرات ومهارات تستطيع مواكبة التطور التكنولوجي وإدارة التغيرات التي تحدث فيه بكفاءة عالية وكذلك مواجهة الظروف المحلية والعالمية المتغيرة باستمرار وبما يضمن المحافظة على القيم الإسلامية والعادات والتقاليد العمانية الحديثة.

7- قرار مجلس الوزراء في جلسته المنعقدة خلال الفترة من 10 - إلى 13 يونيو 1995م بتحديد الأهداف الرئيسية لخطة تطوير التعليم العام، والتأكيد على المضي قدماً في نشر التعليم في جميع مناطق البلاد، والعمل على إرساء قواعد التعليم الأساسي وما يتطلبه من تجهيزات واستعدادات حتى يمكن تخريج طلاب معدين لالتحاق بسوق العمل،من خلال التعليم الفني والتدريب المهني،والاستمرار في تلقي التعليم في مراحل عليا.

8- خطة الإصلاح وتطوير التعليم بسلطنة عمان (سبتمبر 1995م) حيث أعطت هذه الخطة أولوية التطوير للتعليم الأساسي باعتباره تعلم مدته عشر سنوات، ويعرف بأنه تعليم للجميع يوفر للطلاب المعارف والمهارات الأساسية التي تمكنهم من الاستمرار في مرحلة التعليم الثانوي، أو الالتحاق بمؤسسات التعليم الفني والتدريب المهني، ويستهدف بمفاهيمه تنمية قدرات الطالب، التي قد تتطلبها الظروف المستقبلية، والقدرة على مواجهة التحديات والتكيف المستمر على المستوى الفردي والقومي.

9- النظام الأساسي للدولة، الصادر بالمرسوم السلطاني رقم (96/101م) وما أكده في مادته الثالثة عشرة على ضرورة الاهتمام بتنمية الموارد البشرية، والعملية التعليمية والتثقيفية كمنطق أساسي للتنمية المجتمعية الشاملة بسلطنة عمان.

وتعتقد الباحثة أنه ومنذ انطلاق نظام التعليم الأساسي في السلطنة في العام 1999/98م وما يزال التطوير والتحديث التربوي في مختلف عناصر المنظومة التربوية مستمراً.

ب- أهداف نظام التعليم الأساسي:

يهدف التعليم الأساسي إلى تنمية مختلف جوانب شخصية المتعلم تنمية شاملة متكاملة في إطار مبادئ العقيدة الإسلامية ومقومات الهوية الثقافية العمانية, وغرس الانتماء الوطني والعربي والإسلامي والإنساني لدى المتعلم وتنمية قدرته على التفاعل مع العالم المحيط به .

كما يسعى التعليم الأساسي إلى إكساب المتعلم المهارات اللازمة للحياة وذلك بتنمية كفايات الاتصال والتعلم الذاتي والقدرة على استخدام أسلوب التفكير العلمي الناقد والتعامل مع العلوم والتقانات المعاصرة. إضافة إلى ذلك يهدف هذا التعليم إلى إكساب المتعلم قيم العمل والإنتاج والإتقان والمشاركة في الحياة العامة والقدرة على التكيف مع مستجدات العصر والتعامل مع مشكلاته بوعي ودراية والمحافظة على البيئة واستثمار مواردها وحسن استغلال وقت الفراغ (وزارة التربية والتعليم، 1999، ص32).

2- التعليم ما بعد الأساسي الصفوف(11-12):

يمثل هذه المرحلة الصفان (11-12) في السلم التعليمي الجديد الصادر بالقرار الوزاري رقم2004/5، بالنسبة للمراحل التعليمية التي تسبق مرحلة التعليم الجامعي أو العالي. (قرار وزاري رقم (2004/5) وزارة التربية والتعليم).

ونظراً لأهمية التعليم في الصفين (11-12) وموقعه في النظام التعليمي وارتباطه المباشر مع أهداف خطة التنمية،لذا شرعت وزارة التربية والتعليم (2005/2004) بتطويره، وقد تم إلغاء التشعيب (العلمي والأدبي) في هذين الصفين، وتطبيق خطة دراسية تركز على فتح المجال أمام المتعلمين لدراسة مواد أساسية وأخرى اختيارية بما يتلاءم مع قدراتهم وميولهم من جهة، ومتطلبات سوق العمل من جهة أخرى (عيسان وآخرون، 2007، ص298).

وتم البدء بتنفيذ البرنامج الجديد في العام الدراسي (2008/2007) في الصف الحادي عشر،على لأن يتبعه تطبيق البرنامج الجديد في الصف الثاني عشر في العام الدراسي (2009/2008) كما قام مكتب اليونسكو في الدوحة ووزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان بإعداد إطار عمل لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة(ICTs) في تطوير التعليم في مرحلة التعليم الثانوي (ما بعد الأساسي) (وزارة التربية والتعليم، 2010، ص102).

أ- أهداف نظام التعليم ما بعد الأساسي:

يمكن إيجاز أهداف التعليم ما بعد الأساسي في الآتي(وزارة التربية والتعليم، 2001، ص20):

1- تعزيز الولاء للوطن وتأكيد الانتماء إلى المجتمع الخليجي والعربي والإسلامي والعالمي.
2- تأكيد الإيمان بمبادئ الدين الإسلامي, وترسيخ العقيدة والقيم الروحية في نفوس المتعلمين, وتوظيفها في الحياة وجعلها معيارا للسلوك.
3- الاعتزاز باللغة العربية، والتوسع في تعليمها, وإتقان فنونها، مع اكتساب المهارات الكافية لإحدى لغات التواصل الدولي.
4- تنمية الوعي الصحي والسكاني والبيئي، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو البيئة.
5- الوعي بالاتجاهات العالمية في جوانبها كافة.
6- تنمية التفكير بكل أنواعه والقدرة على حل المشكلات.
7- الاستخدام الفاعل لمهارات التعلم الذاتي، والتعلم المستمر، والبحث عن المعرفة وإنتاجها، والاتصال بمصادرها.
8- الاستخدام الفاعل لمهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر والبحث عن المعرفة.
10- القدرة على التفاعل مع الآخرين بسلام والمشاركة الاجتماعية الفاعلة.
11-تكوين اتجاهات إيجابية نحو البيئة(وزارة التربية والتعليم، 2001، ص17).

إن تطبيق التعليم الأساسي وتحديث التعليم العام حتى نهاية الصف الثاني عشر يتطلب الكثير من الجهد

والتخطيط ورصد الموارد المالية- وقد تميزت إستراتيجية التطوير بالعديد من الخصائص، وارتكـزت عمليـة التطوير على عدد من الأسس الفكرية والفلسفية مثل الإسلام بعقيدته ومنهجه الشامل للكون والإنسان والحيـاة، واحترام العلاقات الدولية القائمة على العدل والتعايش واحترام حقوق الإنسان والمساواة العادلة.

3- أدوار مدير المدرسة ومهامه في نظامي التعليم الأساسي وما بعد التعليم الأساسي:

تتمثل أدوار مدير المدرسة ومهامه بمدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في الآتـي (وزارة التربيـة والتعليم، 2003، ص11):

1. تنفيذ اللوائح والأنظمة المدرسية.
2. إعداد وتقويم الخطة الدراسية.
3. الإشراف على المبنى المدرسي ومتابعة صيانته وحسن توظيفه.
4. إعداد موازنة المدرسة.
5. دراسة احتياجات المدرسة من الكوادر الفنية والإدارية.
6. متابعة إمداد المدرسة بالمواد اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية وأنشطتها وتقييمه.
7. الإشراف على إعداد قاعدة بيانات حاسوبية للمدرسة وتطويرها.
8. الإشراف على إعداد الجدول المدرسي وتنفيذه.
9. الإشراف على أداء الكوادر العاملة بالمدرسة والمشاركة في متابعة وتقييم أدائها.
10. عقد اللقاءات الدورية مع الهيئة التدريسية والإدارية والفنية لتطوير الأداء.
11. متابعة احتياجات الطلبة التعليمية والاجتماعية والصحية والنفسية.
12. الإشراف على التقويم المستمر للطلبة ووضع الخطط لتطوير الأداء.
13. متابعة الأنشطة التربوية داخل المدرسة وخارجها بمشاركة المجتمع المدرسي والمحلي.
14. العمل على تطوير المعارف المهنية وتعزيز خبراته العملية بالاطلاع الذاتي والاستفادة مـن خبـرات زملائه (وزارة التربية والتعليم، 2003، ص19)

وتعتقد الباحثة أن أدوار مدير المدرسية في الوقت الحالي لم يعد يقتصر علـى تنفيـذ اللـوائح والأنظمـة المدرسية بل أصبح مشرفاً مقيماً في مدرسته يتابع سير تنفيذ المناهج الصفية وغيـر الـصفية بغيـة الارتقـاء بالمستوى التحصيلي للطلبة وفق الأهداف المرسومة.

4- تمهين التعليم بسلطنة عمان :

يعتبر تطور النظام التربوي في السلطنة خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين الماضي واحـداً من أبرز المعالم التي تتميز به سلطنة عمان. وقد ارتبط هذا التطور ارتباطا عضويا بحاجات السلطنة وخططها المتجددة،وما تتطلبه هذه الحاجات والخطط من توفير الطاقات البشرية وتنميتها لتحسين أدائها وزيادة إنتاجيتها، وقد تمثل هذا التطور بصفة عامة في تنويع التعليم والتزايد الكبير في إعداد مؤسساته، والارتفاع الملحوظ فـي نسبة المقبولين في جميع مراحله.

وقد كان توفير المعلم المؤهل، وما يزال أحد التحديات الرئيسية التي تواجه المؤسسة التربوية في سعيها المستمر لتوفير فرص التعليم الفعال للأعداد المتزايدة من الطلبة في سلطنة عمان وغيرها من الدول، ولتوفير المعلم اعتمدت سياسات وأساليب وإجراءات مختلفة، تمثلت في وضع التشريعات التربوية الضرورية وتوفير المؤسسات ووضع الحوافز المناسبة،وقد شملت هذه الإجراءات الفئات المختلفة من المعلمين، سواء من كان منهم عاملا في المهنة أو مرشحا للعمل فيها، وسواء كان مواطنا أو وافدا.

وقد قطعت السلطنة شوطاً كبيراً في تطوير برامج الإعداد والتدريب والتأهيل يتمكن المعلم من أداء المهام المطلوبة منه. أن أداء هذه المهام بالصورة المطلوبة لا شك وأنه يساهم بشكل مباشر في إعداد الناشئة وتزويدهم بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المطلوبة للمواطنة الصالحة (عيسان وآخرون، 2007، ص256).

5- تطوير الأداء المدرسي :

شرعت وزارة التربية والتعليم من العام الدراسي2003/2002م بتطبيق مشروع "تقويم الأداء المدرسي وتطويره" آخذة في الاعتبار الدور المهم والحيوي الذي تمثله الإدارة المدرسية ودورها في رفع مستوى تحصيل الطلاب، ويركز هذا المشروع على ثلاثة عناصر رئيسية هي:التعليم والتعلم والإدارة المدرسية، باستخدام أدوات تقويم علمية (الاستبيانات، الملاحظة، المقابلات، والتحليل) للحكم على معايير كل عنصر من خلال عمليتي التقويم الذاتي والخارجي. (وزارة التربية، 1993، ص12).

ويهدف المشروع في مجمله إلى تشخيص الوضع الحالي للأداء الفني والإداري في مدارس السلطنة،بهدف إبراز نقاط القوة في أدائها وتحديد أولويات التطوير، وبالتالي توفير معلومات واضحة تكون في متناول واضعي السياسات التعليمية بالسلطنة، وصولا إلى الهدف الأساسي من المشروع وهو تحسين مخرجات تعلم الطلاب، والارتقاء بها إلى مستويات ذات جودة عالية، وكذلك استخدام نتائج التقويم في وضع وتقويم السياسات التعليمية فيما يختص بالمناهج وتدريب المعلمين والامتحانات، وتنمية المدرسة كمؤسسة تعليمية تربوية قادرة على القيام بدورها في المجتمع بصورة فعالة، والعمل على تطوير المستوى التعليمي لجميع المجالات المتعلقة بالأداء المدرسي بمختلف المراحل التعليمية، والعمل على متابعة ودعم عملية التطوير المستمر في المدرسة، ومساعدة المدرسة في تطوير نظام ذاتي وفعال في تقويم الأداء المدرسي وتطويره.

ويشمل تقويم الأداء المدرسي المتبع في السلطنة نوعين من أنواع التقويم هما:التقويم الذاتي: حيث تقوم المدرسة أداءها ذاتيا باستخدام معايير محددة وموحدة على مستوى السلطنة، والتقويم الخارجي: وهو قيام الموجهين والمشرفين بالتقويم الخارجي باستخدام نفس المعايير المحددة على مستوى السلطنة.

وحالياً يقوم الجهاز الفني المكّون من مشرفي المواد أو المجال بمشاركة المعلمين الأوائل بعملية تقويم الأداء المدرسي في مجال متابعة تنفيذ المناهج والأنشطة المدرسية ونظام سير الامتحانات وإعداد التقارير التي تشمل الجوانب التعليمية والوصفية المتعلقة بأداء المعلمين ومستوى تدريسهم، بينما يقوم الموجه الإداري بمتابعة الأداء بالمدارس وإعداد التقارير المتعلقة بالجوانب الإدارية بحيث يعمل كل منهما بصورة مستقلة عن الآخر.(وزارة التربية والتعليم، 2004، ص6).

تعتقد الباحثة من خلال ما سبق عرضه، أنه يمكن في ضوئها بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي،من خلال اللوائح والقوانين المنظمة للعمل التربوي في سلطنة عمان.

2.2 الدراسات السابقة:

حظي موضوع المعايير المهنية بمزيد من الاهتمام في الآونة الأخيرة سواء في الدول المتقدمة أو النامية.

وقد تناولت الباحثة في هذا الموضوع بعض الدراسات السابقة، ذات العلاقة بموضوع الدراسة مرتبة حسب أهميتها وقربها من موضوع الدراسة بهدف التعرف على الأساليب التي أتبعتها والنتائج التي توصلت إليها، وذلك بتقسيمها إلى قسمين:

1.2.2 الدراسات العربية:

دراسة (بحر، 2002) بعنوان"الجودة الشاملة في التعليم الأساسي نموذج مقترح" هدفت الدراسة إلى تصميم نموذج مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأساسي بمصر في ضوء التعرف على فلسفة الجودة الشاملة وتطبيقاتها بصفة عامة وفي مجال التعليم الأساسي بصفة خاصة، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة مع استخدام أسلوب النمذجة لتصميم النموذج المقترح، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أن الجودة الشاملة في مجال التعليم الأساسي تقوم على مسلمة مؤداها أن أهداف التعليم الأساسي يجب أن تضع في أولوياتها إرضاء المستفيدين من التعليم،كما خرجت بوضع النموذج المقترح، وأوصت الدراسة بضرورة البدء في اتخاذ خطوات إجرائية لتطبيق الجودة الشاملة في مرحلة التعليم الأساسي وتليها جميع المراحل التعليمية، وكذلك الدعم المستمر من قبل الإدارة العليا، وإنشاء مجلس قومي للجودة الشاملة للتعليم الأساسي.

دراسة (المعمري، 2004) بعنوان"فاعلية إدارة المدرسة الثانوية وتوجهات تطويرها في ضوء برنامج التطوير التربوي بسلطنة عمان "تركزت أهداف الدراسة في معرفة فاعلية إدارة المدرسة الثانوية من خلال قياس درجة توفر الممارسة الإدارة في المدرسة والتعرف على إذا كانت تختلف الفاعلية باختلاف متغيرات الدراسة وهي (الجنس، الخبرة العملية، المسمي الوظيفي، المنطقة التعليمية) وكذلك معرفة توجهات المسؤولين التربويين نحو تطوير إدارة المدرسة الثانوية من خلال قياس درجة أهمية توفر الممارسة الإدارية في المدرسة وكذلك هدفت الدراسة لمعرفة فيما إذا كانت تختلف توجهات المسؤولين التربويين نحو التطوير باختلاف متغيرات الدراسة وهي: (الجنس، الخبرة العملية، المسمي الوظيفي، المنطقة التعليمة)

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والخبرة العملية لصالح الإناث وذات الخبرة الأكثر من ثماني سنوات في مجالي الإنماء المهني للعاملين وخدمة الطلاب، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح مديري المدارس وكذلك لمتغير المنطقة التعليمية لصالح ديوان عام الوزارة.

دراسة (الغافري، 2004) بعنوان"درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان كما يتصورها مديرو المدارس بها "حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأساسي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، حيث بلغت عينة الدراسة (131) مديرا ومديرة، وقد قام الباحث بتطبيق استبانة اشتملت على (58) عبارة، موزعة على ثمانية مجالات هي: (القيادة المدرسية، وصناعة القرار وحل المشكلات، التعليم والتعلم، المناهج الدراسية، وتنمية وتدريب الموارد البشرية، ومصادر التعلم، والامتحانات والتقويم التربوي، العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي).

وقد توصلت الدراسة إلى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي بدرجـة كبيـرة، وقد جاءت مجالات الدراسة مرتبة تنازليا كما يلي:(القيادة المدرسية، وصناعة القرار وحل المشكلات، وتنميـة وتدريب الموارد البشرية، التعليم والتعلم، المناهج الدراسية، والامتحانات والتقويم التربوي، العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، ومصادر التعلم)، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحـصائية فـي درجـة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس في المناهج الدراسية، ومتغير سـنوات الخبـرة فـي الامتحانات والتقويم التربوي، بينما لا توجد فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وقدم قام الباحث بوضع عـدد من التوصيات منها: نشر ثقافة الجودة في مدارس التعليم الأساسي والتعريف بأساليبها ومراحلها.

دراسة (البرعمي، 2005) بعنوان"فاعلية المدرسة الأساسية الحكومية في سلطنة عمان من وجهـه نظـر المشرفين والمديرين والمعلمين "وهدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية المدرسة الأساسية الحكومية في سلطنة عمان من وجهه نظر المشرفين والمديرين والمعلمين، كما سعت الدراسة على التعرف على أثر كل من طبيعـة العمل والجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمنطقة التعليمية على فاعلية المدرسة الأساسـية، ولتحقيـق أهداف الدراسة قد تم تطوير استبانه مكونة (100) فقرة، موزعة على سبعة مجالات هي: سلوك الطلبة،سـلوك المعلمين، سلوك المديرين، سلوك الأشراف على العملية التربوية في المدرسـة، تحـصيل الطلبـة، والمنـاخ المدرسي،وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وقد تم اسـتخدام مقيـاس ليكـرت الخماسي لقياس الفاعلية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية المدرسة الأساسية من وجهـه نظـر المـشرفين والمـديرين والمعلمين كانت عالية وفي جميع مجالات الفاعلية، عدا مجالي علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، ومجال المناخ المدرسي، إذ كانت فاعليته متوسطة من وجهه نظر المشرفين، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة (=0،05) لجميع المجلات تعزى لمتغير طبيعة العمل، وكانت تلك الفروق الصالح المديرين والمعلمين.

دراسة (العويسي، 2006) بعنوان"تطوير إدارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمان في ضوء معايير الجـودة الشاملة " وقد هدفت إلى وضع تصور مقترح يمكن الاستفادة منه في تطوير إدارة المدرسة الثانوية في ضـوء معايير الجودة الشاملة في سلطنة عمان، وكشفت الدراسة عن ممارسات إدارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمـان وملامح تطويرها من خلال اللوائح والتشريعات والوثائق التربوية، ورفع كفاءة الإداري والتقويم الشامل لـلأداء المدرسي في سلطنة عمان من خلال ما تستخدمه من آليات عملية واستراتجيات واضحة على النهوض بمستوى عمليتي التعليم لتحقيق رضا المعلمين والطلاب بصورة أكبر كفاءة وأكثر فاعلية ويتم قياس ذلـك مـن خـلال ممارسة إدارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمان لدورها في المحاور الخمسة كالتخطيط والتنظيم والقيادة وتطـوير الموارد البشرية والعلاقات الإنسانية.

دراسة (القبطان، 2006) بعنوان"تقويم ممارسات مديري التعليم العام لمهامهم فـي ضـوء المـستجدات التربوية بسلطنة عمان "وقد هدفت الدراسة إلي تقويم ممارسات مديري مدارس التعليم العام بسلطنة عمان مـن وجهة نظر مديري المدارس، والموجهين الإداريين للكشف عن طبيعة الممارسات القيادية التي يقومـون بهـا، وتحديد الممارسات الإدارية، والفنية لهم في المدارس، كما هدفت أيضا على تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المستجيبين وفقاً لمتغيرات الجنس، والوظيفة، والمؤهل التعليمي، والمنطقة التعليمية، وعـدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات، وموضوع الدورات التدريبية، وصفوف مرحلة التعليم العام.

وقد استخدمت الباحثة استبانة مكونة من (56) مفردة ثم تم التأكد من صدقها، وثباتها، حيث بلغـت قيمـة

معامل ألفا كرونباخ (0.941)، وقد صنفت مفردات الاستبانة طبقا للمجالات: (الممارسات القيادية، ممارسات إدارة الموارد البشرية، والممارسات الفنية، والممارسات الإدارية، والصلاحيات الإدارية، وقد تألفت عينة الدراسة من (137) من مديري ومديرات مدارس التعليم العام، ومن الموجهين الإداريين من ست مناطق تعليمية في السلطنة.

دراسة (الغافري، 2007) بعنوان"تطوير مهام مدير المدرسة في سلطنة عمان في ضوء المحاسبية "وقد هدفت الدراسة إلي تطوير مهام مدير المدرسة في سلطنة عمان في ضوء المحاسبية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل الأدبيات التربوية المتعلقة بمهام مدير المدرسة في ضوء المحاسبية، وبناء على ذلك تم إعداد استبانة تضمنت (61) عبارة موزعة على أربعة مجالات وهي: مجال شؤون العاملين وشؤون الطلاب، ومجال تطوير المنهاج، ومجال الشؤون المالية ومجال البيئة،حيث تم تطبيقها على عينة تكونت من (336) مدير ومديرة و(46) موجها إداريا في خمس مناطق تعليمية بسلطنة عمان في العام الدراسي2006/2005م

وفي نفس الإطار تم إعداد استمارة مقابلة حيث تم تطبيقها على(17) من ذوى الخبرة في نظام التعليم في سلطنة عمان، أما بالنسبة للمعالجة الإحصائية للبيانات فقد استخدمت التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) واختبار (T-test) وتحليل التباين الأحادي. وقد انتهت الدراسة بمجموعة توصيات منها بناء علاقات مشاركة مع مؤسسات التعليم العالي والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، وتفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين بمشاركتهم في صياغة وتنفيذ رؤية رسالة المدرسة ومنحهم فرصة المشاركة في اتخاذ القرار في الشؤون المدرسية.

دراسة (الحضري، 2008) بعنوان"تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة معايير الجودة " وقد هدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، والتعرف على واقع إدارة المدارس في التعليم الأساسي في سلطنة عمان وأهم التحديدات التي تحتم تطويرها والتعرف على واقع مدخل إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بالتعليم الأساسي في سلطنة عمان من وجهه نظر مديري المدارس.

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

دراسة نانسون (Nanson.1990) بعنوان "متغيرات المناخ التنظيمي التي تنظم علاقات المدرسة الفعالة " وشملت الدراسة خمس مدارس ابتدائية، وصفت بأنها فعالة، وتوصلت الدراسة إلى إن أهم متغيرات المناخ المدرسي هي: قيادة المدير، وحجم المدرسة، ونظام الصف، ونظام المدرسة والتركيبة الاجتماعية للطلبة، كما توصلت إلى أن المدرسة الفعالة ذات المناخ التنظيمي الفعال تتميز بحجم أقل وتعاون بين الهياكل التنظيمية المختلفة مع قيادة قوية لمدير المدرسة.

دراسة تايلر وبيلارد (Taylor,&Bullard.1995) بعنوان "الخصائص التي تميز البيئة المدرسية الفعالة عن البيئة المدرسية غير الفعالة "هدفت هذه الدراسة للتعرف على الخصائص التي تميز البيئة المدرسية الفعالة عن البيئة المدرسية غير الفعالة وقد توصلت الدراسة إلى أهم خصائص البيئة المدرسية الفعالة وقد أشارت في نتائجها إلى أهمية دور مدير المدرسة في تحقيق الفاعلية للبيئة المدرسية حيث يقع عليه الجزء الأكبر في تحقيق أهداف المدرسة والقيام بواجباتهم المحددة لها، كما ناقشت الدراسة أيضا العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة والبيئة المدرسية الفعالة باعتباره مبدأ الجودة الشاملة أساس يمكن تطبيقه في ميدان التعليم مثلما

يطبق في ميدان الإدارة وقد تعرضت الدراسة لمناقشة (14) مبدأ من مبادئ الجودة الشاملة التي أقرها ديمـنج ومدى تطبيقها على مجال التعليم وتحقيق الفاعلية للبيئة المدرسية.

دراسة سادلر (Sadler.1996) بعنوان "تقييم إدارة الجودة الشاملة حسب تصور المديرين لهـا فـي ولاية ألباما " وكان الهدف من هذه الدراسة هو تحديد تصورات مديرو المدارس حـول التـدريب علـى إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها ومدى نجاحها في المدارس،وقد ركزت الدراسة على المدارس الثانوية والابتدائية التـي تستخدم منهجية إدارة الجودة الشاملة في ولاية ألباما الأمريكية، حيث تلقت المدارس التي تمثل العينـة تـدريبا على برنامج تعليم الجودة في المدارس، وقد قام الباحث قبل إجراء الدراسة مقابلة أولية لأفراد العينة،بعد ذلـك قام بمتابعة أعمال كل مدير أجريت معه المقابلة الأولية من خلال مراقبة أعمال المديرين على الواقع للوقـوف على مدى اتساق الإجابات التي قدمت في المقابلة الأولية مع الممارسة العملية ثم قام الباحث بعد ذلك بتطبيـق استبانه من نوع مقياس ليكرت تضمنت (14) فقرة على أفراد العينة وأظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى عال من الرضا على التدريب على الإدارة الجودة الشاملة كما أبدى أفراد العينة نقاط قوة مختلفة حول الطريقة التـي يتم بها تنفيذ وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، واقترحوا إضافة برامج تدريبيـة متطـورة ومـستمرة لضمان نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس ولاية ألباما.

دراسة هوج (Hughes.1996) بعنوان"السلوكيات القيادية لمديري ومديرات المدارس الثانوية بولاية كارولينا الجنوبية كما يدركها المعلمون والمعلمات" هدفت الدراسة للتعرف على وجهـة نظـر المعلمـين فـي السلوكيات الإدارية التي يقوم بها كل من مديري ومديرات المدارس الثانوية في ولاية كارولينا الجنوبية وقد تـم استخدام الاستبانة لوصف السلوك القيادي ووجد الباحث أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين تصورات المعلمين للنمط القيادي لمدير المدرسة ونوع المعلم ونوع المدير. وأكدت الدراسة أن متغير النوع لا علاقـة لـه بمـدى جودة أو سوء أداء المدير لعمله.

دراسة دونالد جوزيف (Donald Joseph.1999) بعنوان "الجودة الشاملة فـي مـدارس سـاوث ويست " هدفت الدراسة إلي التعرف على معايير الجودة الشاملة في مدارس ساوث ويست وهدفت أيـضا إلـى التعرف على أثر إدارة الجودة الشاملة على عدة عوامل وهي: بيئـة المدرسـة، والعلاقـات بـين المـربين، والإداريين، والمعلمين وصناعة القرار وقد توصل إلي أن إدارة الجودة الشاملة مجرد اسم أما المعتقـد والبيئـة والنمط القيادي المدرسي هو ما يخلق المناخ في المدرسة.

دراسة لي (Lee. 2000) بعنوان "كيف يمكن لمدير المدرسة بناء ثقافة الجودة التي تـدعم معـايير التميز والتفوق في الأداء" هدفت الدراسة إلى تحقيق النجاح العالي في الأداء يرتبط بثقافة المدرسة التـي تعـد عنصراً رئيساً في مساعدة الطلاب في تحقيق التميز والتفوق، كما أوصت بضرورة أن يعمل مديرو المـدارس في بناء ثقافة مدرسية شاملة تركز على الأداء الفعلي للطلاب والمخرجات والنتائج.

دراسة هرنانذز (Hernanddez .2001) بعنوان "إدارة الجودة الشاملة فـي التعلـيم فـي ولايـة تكساس"هدفت الدراسة إلي معرفة ما إذا كانت إدارة الجودة الشاملة تحقق أهدافها من خلال تقييم الوضع الراهن في إدارة المدارسة المطبقة لإدارة الجودة لمدة خمس سنوات، وقد أكدت نتائج الدراسة إلى تطبيق إدارة الجـودة الشاملة يتطلب تدريب المدريين والمعلمين لما له أثر على أدائهم،ويساعد في توفير ثقافة مدرسية إيجابيـة فـي ولاية تكساس، وقد أشار الطلاب والوالدين والمجتمع بالرضا عن أداء مدارس ولاية تكساس من خلال قيام تلك المدارس ببناء معايير لفاعلية المدارس ليتمكن أولياء الأمور على تقييم أداء مدارس أبنائهم.

دراسة بيل (Pual.2002) بعنوان "دور ومسؤوليات مدير المدرسة المؤثر" التي هدفت إلى ملاحظـة

دور المدير في محاولة تغيره إلى دور قيادي من خلال التجربة الاجتماعية، واستطاع الباحـث أن يحـدد دور مدير المدرسة المؤثر ومسؤولياته من خلال قيادة فرق المعلمين، والطلبة، والموظفين، والإشراف على التعلـيم، وتنظيم المناهج، وتطويره، الإشراف على الطلبة، وتقديم الخدمات لهم، الإشراف على خدمات الهيئة التدريسية، وتطويرها، تواصل مع المجتمع ومحاولة الانسجام مع متطلباته، وتنظيم، وتنسيق الأمور المالية والبحـث عـن مصادر التمويل الخارجية، والتواصل مع هيئة التدريس بهدف تكوين رؤيا مشتركة وتحفيز الـتعلم، وتوزيـع الواجبات، والالتزام بخطط، وأهداف العمل.

دراسة سبتولينك (Spitulink.2002) بعنوان "كيف يدرك مديري المدارس الابتدائية التغييرات فـي مهامهم وفي مدارسهم كنتيجة للإصلاح التربوي في ماساشوستش" وقد هدفت الدراسـة تطـوير مهـام مـدير المدرسة في ضوء المحاسبية، من خلال تطبيق المحاسبية في عمل مدير المدرسة ومن أفضل الوسـائل التـي تعين مدير المدرسة في سلطته هو بناء معايير مهنية يمكن خلالها محاسبته على أدائه، وقد بينـت الدراسـة أن المحاسبية تزيد من الرضا الوظيفي للعاملين، وتعمل على تطوير وتحسين مهارات وقدرات المـدربين وجميـع العاملين، وتساعد على تقديم المعلومات الدقيقة عن طبيعة الانجاز وتطوير الأداء في المؤسسة التعليمية.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

أكدت معظم الدراسات السابقة على أهمية المعايير المهنية والتي تساهم في رفـع مـستوى الأداء لـدى العاملين في المؤسسات التعليمية، ويمكن أن نستخلص من هذه الدراسات النقاط التالية:

1- ركزت معظم الدراسات على تطوير إدارة المدرسة في ضوء إدارة الجودة الشاملة فهـي ضـمان النجـاح والتميز والكفاءة بالتعليم، من خلال وجود معايير مهنية واضحة ومحددة لدى مدراء المـدارس كمـا فـي دراسة (الحضري، 2008)، وممارسات إدارة المدرسة كما في دراسة (العويسي، 2006)، وهذا سيـساعد الباحثة في وضع التصور المقترح لوضع المعايير المهنية لمديري مدارس التعلـيم الأساسـي ومـا بعـد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان.

2- أكدت بعض الدراسات على أهمية دور مدير المدرسة وإن أساس إدارة المدرسة الناجحة تكمن فـي قـدرة مدير المدرسة في تحديد الأهداف المرغوبة وفق الإمكانات والموارد المتاحة وما يتملكه من المهارات التي من خلالها يصل إلى المعايير المراد تحقيقها كما في دراسة بيـل (pual,2002)، ودراسـة سـبتولينك (spitulink, 2002).

3- أكدت بعض الدراسات على ضرورة تطوير المهارات القيادية، بالإضافة إلى ضرورة الإعداد الجيد لقـادة المستقبل، وضرورة توفير المناخ المدرسي المناسب لتحفيز القادة على الأداء الجيد كما في دراسة(القبطان، 2006)، ودراسة (الغافري، 2004) ودراسة هوج (Hughes.1996).

4- أشارت بعض الدراسات إلى أن المحاسبية تساهم في تطوير أداء العاملين وتطوير أداء المنظمة كمـا فـي دراسة (الغافري، 2007).

5- أوضحت معظم الدراسات أن هناك عوامل تميز درجة الفعالية في المدارس منها: سلوك الطلبـة، وسـلوك المعلمين، والإدارة المدرسية، وتحصيل الطلبة، والمناخ المدرسي، وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، كمـا في دراسة هرناندز (Hernanddez ,2001)، ودراسـة (المعمـري، 2004)، ودراسـة (البرعمـي،

2005)، وهذا سيساعد الباحثة في وضع التصور المقترح لوضع المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان.

6- أوضحت الدراسات السابقة أن المدارس الفعالة يقف وراءها مدير ناجح وفعال، ويعي واجباته ومسؤولياته ويعمل على التطوير والتجديد بما يتناسب مع روح العصر ومتطلباته ويؤدي إلى أفضل النتائج التربوية المرجوة.

7- تركزت أهداف الدراسات السابقة على التعرف على تطوير إدارة المدرسة في ضوء إدارة الجودة الشاملة وتحديد معايير إدارة الجودة في الإدارة المدرسية فهي ضمان النجاح والتميز والكفاءة بالتعليم،وهذا سيساعد الباحثة في وضع التصور المقترح لوضع المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان.

8- اهتمت بعض الدراسات بتطوير التعليم الأساسي والتي ركزت على مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأساسي، وتطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمية بمرحلة التعليم الأساسي، وهذا سيساعد الباحثة في وضع التصور المقترح لوضع المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان.

9- تركزت أهداف الدراسات إلى التعرف على واقع وإمكانية تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة عامة والإدارة المدرسية بشكل خاص، والتعرف على مجالات القوة والضعف في أدائها.

10- ركزت الدراسات على وضع تصور مستقبلي لملامح التطوير في نظام التعليم، وقد استفادت الدراسة من تلك الدراسات في طرح تصور مستقبلي لوضع التصور المقترح للمعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان.

11- أشارت معظم الدراسات السابقة إلى أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة له تأثير إيجابي على زيادة القدرة القيادية الشخصية، وتجديد ثقافة المؤسسة التعليمية من خلال وجود قيادات تربوية لها القدرة على تطبيق المفاهيم الحديثة ومنها معايير الجودة الشاملة بما يواكب سرعة التحولات والتغيرات العالمية المعاصرة.

12- استفادت الباحثة من البحوث والدراسات السابقة في تحديد الإطار النظري للدراسة الحالية، وبناء أداة الدراسة، والأساليب الإحصائية، وطرق معالجة المعلومات وتفسير النتائج.

الفصل الثالث
المنهجية والتصميم

1.3 منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يعنى برصد الظواهر كما هي في الواقع من خلال الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، والدراسات ذات الصلة، واستخدام الدراسة الميدانية من خلال بنـاء استبانة، وتوزيعها على عينة الدراسة؛ ثم تصنيفها وتحليلها واستخراج النتائج منها.

2.3 مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعـد الأساسـي ومـديراتها فـي تعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان والبالغ عددهم (218) مـديراً ومـديرة، للعـام الدراسـي 2010/2009م حسب إحصاءات قسم الإحصاء والمؤشرات بدائرة تخطيط الاحتياجات التعليمية وضبط الجودة بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) التابعتين لوزارة التربية والتعليم. وجدول (1) يوضح توزيع أفـراد مجتمـع الدراسة حسب المنطقة التعليمية والنوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية.

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المنطقة التعليمية والنوع اجتماعي والمرحلة التعليمية

المنطقة	المرحلة التعليمية					المجموع	
	الصفوف (4-1)	الصفوف (10-5)		الصفوف (12-11)			
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
الباطنة شمال	40	40	50	8	5	48	95
الباطنة جنوب	26	24	17	4	4	28	47
المجموع	66	64	67	12	9	76	142
المجموع العام						218	

3.3 عينة الدراسة :

قامت الباحثة بتطبيق أداة الدراسة على جميع مديري مدارس التعلـيم الأساسـي ومـا بعـد الأساسـي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال جنوب)، والبالغ عددهم (218) مديراً ومديرة أي بنسبة 100% من مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب)، وذلك لأجل تعميم النتائج.

كما قامت الباحثة باستبعاد مجتمع الدراسة الذين تم تطبيق معامل الثبات عليهم من المنطقتين بواقع (20) مديراً ومديرة من مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها، وبذلك تكـون عينـة الدراسـة مكونة من (198) مديراً ومديرة أي بنسبة 90,8% .

4.3 أداة الدراسة:

تمثلت الدراسة في استبانة أعدتها الباحثة من خلال الاعتماد على المصادر التالية:

1- نتائج المقابلة الشخصية والدراسة الاستطلاعية مع مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان.

2- الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة شملت دراسات تربوية وغير تربوية في عدد من الدول العربية.

3- الاستفادة من آراء المشرفين على الدراسة.

4- خبرة الباحثة.

وبناء على هذه المصادر تم تصميم أداة الدراسة؛ وهى عبارة عن استبانة تكونت من خمسة معايير في صورتها الأولية على النحو الأتي (ملحق أ):

1- الثقافة المؤسسية: تتضمن (9) مؤشرات.
2- تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها: وتتضمن (8) مؤشرات.
3- إعداد الموارد وإدارتها: وتتضمن (10) مؤشرات.
4- قيادة الأفراد والفرق وتطويرها: وتتضمن (9) مؤشرات.
5- قيادة التغيير: وتتضمن (9) مؤشرات.

5.3 صدق الأداة :

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في الإدارة التربوية وعلم النفس التربوي في جامعة السلطان قابوس، وجامعة صحار، وكلية العلوم التطبيقية بالرستاق، ووزارة التربية والتعليم؛ حيث بلغ عددهم (20) محكماً (ملحق د)، وذلك لمعرفة مدى مناسبة الاستبانة وفقراتها للدراسة الحالية، ومن ثم إجراء التعديلات المقترحة عليها، وتكونت في صورتها النهائية من خمسة معايير على النحو الأتي (ملحق ج):

1- الثقافة المؤسسية: ويتضمن (9) مؤشرات، وأعطيت الأرقام 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9 على التوالي.
2- تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها: ويتضمن (6) مؤشرات، وأعطيت الأرقام 12،11،10،15،14،13 على التوالي.
3- إعداد الموارد وإدارتها: ويتضمن (7) مؤشراتً، وأعطيت الأرقام 22،21،19،18،17،16 على التوالي.
4- إدارة الأفراد والفرق وتطويرها:ويندرج تحته (9) مؤشرات، وأعطيت الأرقام 30،29،28،27،26،25،24،23 على التوالي.
5- إدارة التغيير: ويتضمن (7) مؤشرات، وأعطيت الأرقام 37،36،35،34،33،32،31 على التوالي.

ومن أجل سهولة التطبيق ولضمان عدم تشتت أفراد عينة الدراسة فقد تم أعطاء جميع المؤشرات أرقاماً تسلسلية من 1إلى 37 مؤشراً.

6.3 ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الاستبانة قامت الباحثة بتوزيعها على عينة مؤلفة من (20) مديراً ومديرة من مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها، وهم ضمن مجتمع الدراسة وليسوا من أفراد عينة الدراسة بتعليميتي الباطنة شمال، والباطنة جنوب، بعد ذلك تم استخدام معادلة الفا كرونباخ (Alpha Cronbach) بهدف استخراج معامل الثبات حيث استخدم البرنامج الإحصائي " SPSS " (الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية) لحساب معامل الثبات، حيث بلغ عدد فقرات الاستبانة (37) فقرة، وبلغ معامل ألفا كرونباخ (962,)، وهي قيمة تدل على ثبات عالي وقبول لأغراض الدراسة، وبالآتي يمكن القول أن الاستبانة تتمتع بصدق وثبات مقبولين يبرران استخدامها لأغراض هذه الدراسة.

7.3 متغيرات الدراسة:

تشتمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

1: المتغيرات المستقلة وتتكون من:

أ- النوع الاجتماعي: وينقسم إلى:

2- ذكر.

3- أنثى.

ب- المرحلة التعليمية، وتنقسم إلى:

1- الصفوف(1-4).

2- الصف(5-10).

3- الصفان الحادي عشر والثاني عشر.

ج – سنوات الخبرة:وتنقسم إلى:

1- 1إلى أقل من5 سنوات.

2- 5إلى أقل10 سنوات.

3- 10 فأكثر.

د – المنطقة التعليمية:وتنقسم إلى:

1) الباطنة شمال.

2) الباطنة جنوب.

2- المتغير التابع: بناء المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) " تصور مقترح".

8.3 إجراءات الدراسة:

من أجل تنفيذ إجراءات الدراسة الحالية قامت الباحثة بإتباع الخطوات الآتية:

1- دراسة فلسفة التعليم في سلطنة عمان واستخلاص أهم مرتكزاتها بالنسبة للتعليم الأساسي وما بعد الأساسي في سلطنة عمان.

2- تحديد المنهجية العلمية لبناء المعايير المهنية الوطنية للتعليم في سلطنة عمان.

3- تحديد مجتمع الدراسة،والذي تكون من جميع مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومـديراتها في تعليميتي الباطنة(شمال، وجنوب) والبالغ عددهم (218) مديراً ومديرة.

4- بناء أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة تكونت من (37) فقرة موزعة على خمسة محاور أساسية، وتـم التأكد من صدقها وثباتها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم(20) محكماً كما تم حساب معامل الثبات لها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach).

5- الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان ممثلة في المكتب الفني للدراسات والتطـوير لإجراء الدراسة بمدارس تعليميتي الباطنة (شمال، وجنوب) وذلك بتاريخ 2010/1/20م

6- تم تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة بتاريخ 2010/2/3م من خلال توزيعها على أفراد عينة الدراسة في المنطقتين، وبعد استرجاع الاستبانات تم استبعاد (17) استبانة نظراً لعدم استكمالها لجميع المحاور وبـذلك يكون عدد الاستبانات الفعلية قد بلغت (181) والتي تم معالجتها إحصائيا.

7- تم إدخال البيانات وتحليلها إحصائياً، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) للحصول على النتائج التي على ضوئها تمت الإجابة على أسئلة هذه الدراسة.

8- صياغة التصور المقترح لبناء المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان، بعد إدخال البيانات وتحليلها إحصائيا تم بناء التصور المقترح للمعايير المهنيـة الوطنيـة للتعليم في سلطنة عمان.

9.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه "ما أهمية بناء معايير مهنيـة لمـديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتـي الباطنـة (شـمال وجنوب) في سلطنة عمان؟ تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة.

وللإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه "هل تختلف تقـديرات أفـراد عينـة الدراسة لأهمية بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنـوب) فـي سـلطنة عمـان تبعـاً للنـوع الاجتماعي، والمرحلة التعليميـة، والخبـرة، والمنطقـة التعليميـة" تـم اسـتخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـة والرتبـة، واختبـار (ت) (T- test)، وتحليل التباين الأحادي (One way ANOVA).

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الجانب الميداني للدراسة بعد تحليل بياناتها إحصائياً، وذلك وفقاً لأسـئلة الدراسة المتضمنة في الاستبانة، والمتمثلة في المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان.

1.4 عرض النتائج: الإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على

"ما أهمية بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتـي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان"؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحليل فقرات أداة الدراسة وفقاً لمعاييرها الخمسة؛ كما يلي:

1.1.4: معالجة الفقرات التي مثلت المعايير المهنية المقترحة والمؤشرات التي تندرج تحت كل معيار؛ مرتبـة كما يلي جدول(2):

جدول (2)

مؤشرات الاستبانة مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

رقم المؤشر بالاستبانة	المؤشرات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
26	ترسيخ قيم ومبادئ العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي.	1	2.98	2.28
7	نشر قيم وأخلاقيات التسامح والتعامل المرن في المنظومة التربوية.	2	2.86	1.09
30	تحفيز العمل التعاوني المدرسي وتقديره.	3	2.85	.369
29	التوجه نحو الإدارة التشاركية في إدارة المدرسة.	4	2.84	2.31
2	توفير البيانات والمعلومات الحديثة عن المدرسة.	5	2.80	.436
25	الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلبة باستمرار.	6	2.80	.427
37	مساندة المبادرات الفردية والجماعية ودعم العاملين في المجتمع المدرسي.	7	2.79	.447
4	التأكيد على قيم الوضوح والشفافية في العمليات الإدارية داخل المدرسة.	8	2.75	.442
35	تشجيع المعلمين على التجديد والابتكار في العمل.	9	2.74	.461
1	التعاون مع العاملين في المدرسة بإعداد الرؤية	10	2.72	.481

	الإستراتيجية للمدرسة.			
36	توفير المناخ التربوي المحفز على المبادأة وحرية التفكير في المدرسة	11	2.71	.463
19	وضع خطط التنمية المهنية للمعلمين وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية.	12	2.69	.509
28	التقويم المسمر لأداء المدرسة في ضوء الأهداف الموضوعة.	13	2.68	.522
9	ترسيخ ثقافة التنمية المهنية للعاملين داخل المجتمع المدرسي.	14	2.67	.479
23	تشجيع العاملين في المدرسة بتقييم المهارات المتنوعة للطلبة.	15	2.65	.509
31	وضع الخطط الإجرائية لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي	16	2.60	.511
20	إعطاء العاملين في المدرسة فرصاً للارتقاء المهني وفقاً للبرامج التدريبية المتنوعة.	17	2.59	.555
33	تشجيع العاملين بالمدرسة على تحقيق أهداف التغيير والتطوير المدرسي	18	2.58	.537
16	توفير الموارد اللازمة لتهيئة بيئتي تعلم وتعليم فاعلتين	19	2.58	.527
17	تطوير إدارة المدرسة لأدائها بالتنمية المهنية الذاتية	20	2.56	.539
18	إدارة بيانات المدرسة ومصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفاعلية.	21	2.54	.542
3	نشر ثقافة الجودة بين أعضاء المجتمع المدرسي.	22	2.51	0553
27	الإفادة من البيانات والمعلومات التي توفرها البوابة التعليمية لتطوير الأداء المدرسي.	23	2.51	.592
8	تحقيق التنمية المهنية المستدامة للارتقاء بجودة الأداء.	24	2.51	.522
34	توظيف التقانة التربوية الحديثة في إدارة التغيير.	25	2.49	.583
11	التواصل مع مختلف جهات المجتمع لتبادل المعلومات واكتساب الخبرات.	26	2.49	2.356
6	استخدام آليات وأساليب تخطيطية وتنظيمية مناسبة وفاعلة لتطوير وصياغة الرؤية الإستراتيجية للمدرسة.	27	2.48	.543
32	توظيف طرائق إبداعية مرنة لإدارة التغيير.	28	2.46	.563

12	مشاركة المدرسة مؤسسات المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة.	29	2.46	.563
22	استثمار الإمكانات وموارد المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة.	30	2.43	.560
5	إتباع المنهج العلمي في حل مشكلات المدرسة.	31	2.39	.501
21	توظيف التقانة الحديثة في التدريس .	32	2.39	.534
24	وضع إجراءات لتصنيف معدلات الأداء المختلفة.	33	2.37	0578
15	مشاركة المدرسة في تنفيذ برامج ومشروعات اجتماعية في المجتمع المحلي.	34	2.18	.648
14	عقد المدرسة لقاءات مفتوحة بين الأسر والمعلمين والطلبة بشكل دوري.	35	2.14	.670
10	مشاركة أولياء الأمور في التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج والأنشطة التي تقدم لأبنائهم.	36	2.07	.678
13	استخدام شبكة المعلومات العالمية لتسهيل التواصل بين أولياء أمور الطلبة والمدرسة.	37	1.88	.780

بالنظر إلى الجدول(2) يتضح أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لأهمية وجود معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان واضحة ومحددة؛ وذلك لأهميتها في تنظيم العمل الإداري والتربوي وتجويده في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان. حيث حققت الفقرات (26)، (7)، (30)، (29)، (2)، (25)، (37)، (4)، (35)، (1)، أعلى ممارسة إدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛ حيث حصلت على الرتب العشر الأولى على التوالي والفقرات هي "ترسيخ قيم ومبادئ العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي"، تليها "نشر قيم وأخلاقيات التسامح والتعامل المرن في المنظومة التربوية"، ثم تليها "تحفيز العمل التعاوني المدرسي وتقديره"، تليها "التوجه نحو الإدارة التشاركية في إدارة المدرسة"، ثم تليها " توفير البيانات والمعلومات الحديثة عن المدرسة"، تليها "الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلبة باستمرار"، ثم تليها "مساندة

المبادرات الفردية والجماعية ودعم العاملين في المجتمع المدرسي"، تليها "التأكيد على قيم الوضوح والشفافية في العمليات الإدارية داخل المدرسة"، ثم تليها "تشجيع المعلمين على التجديد والابتكار في العمل"، تليها " التعاون مع العاملين في المدرسة بإعداد الرؤية الإستراتيجية للمدرسة".

وفي المقابل يلاحظ من الجدول (2) أيضاً أن الفقرات التي حققت أقل ممارسة مهنية إدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛ إي في الرتب العشر الأخيرة حيث جاءت الفقرات (23)، (12)، (22)، (5)، (21)، (24)، (15)، (14)، (10)، (13)، والفقرات هي "توظيف طرائق إبداعية مرنة لإدارة التغيير"، تليها "مشاركة المدرسة مؤسسات المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة"، ثم تليها "استثمار الإمكانات وموارد المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة"، تليها " إتباع المنهج العلمي في حل مشكلات المدرسة"، ثم تليها "توظيف التقانة الحديثة في التدريس"، تليها "وضع إجراءات لتصنيف معدلات الأداء المختلفة"، ثم تليها "مشاركة المدرسة في تنفيذ برامج ومشروعات اجتماعية في المجتمع المحلي"، تليها "عقد المدرسة لقاءات مفتوحة بين الأسر والمعلمين والطلبة بشكل دوري"، ثم تليها "مشاركة أولياء الأمور في التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج والأنشطة التي تقدم لأبنائهم"، تليها "استخدام شبكة المعلومات العالمية لتسهيل التواصل بين أولياء أمور الطلبة والمدرسة".

2.1.4 المعايير المهنية الخمسة مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي:

جدول(3)

المعايير المهنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم المعيار بالاستبانة	المعايير	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
4	إدارة الأفراد والفرق وتطويرها.	1	2.75	.385
1	الثقافة المؤسسية.	2	2.70	.368
5	إدارة التغيير.	3	2.69	.386
3	إعداد الموارد وإدارتها .	4	2.50	.436
2	تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها.	5	2.13	0564
	المتوسط الحسابي الكلي		2.70	.30404

بالنظر إلى الجدول (3) يلاحظ أن المعايير الخمسة والتي تمثل المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان جاء ترتيبها وفقاً للممارسة الفعلية لمديري المدارس ومديراتها على النحو التالي(4)، (1)، (5)، (3)، (2)؛ حيث حصلت الرتب الخمس على التوالي وفقاً لأولياتها من حيث الممارسة كما يلي: "إدارة الأفراد والفرق وتطويرها "، يليها "الثقافة المؤسسية"، ثم يليها "إدارة التغيير"، يليها "إعداد الموارد وإدارتها "، ثم يليها "تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها".

3.1.4 ترتيب المؤشرات التي تندرج تحت كل معيار من المعايير الخمسة حسب ما تم ترتيبها وفقاً لرتبته:

يمكن ترتيب المؤشرات التي تندرج تحت كل معيار من المعايير الخمسة حسب ما تم ترتيبها وفقاً لرتبتها على النحو الآتي

أولاً: محور" إدارة الأفراد، والفرق وتطويرها": حصل هذا المعيار على الرتبة الأولى بمتوسط (2.756)؛ حيث اندرجت تحت هذا المعيار(8) مؤشرات كما يمثله الجدول(4):

جدول رقم(4)

مؤشرات معيار إدارة الأفراد والفرق وتطويرها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم المؤشر بالاستبانة	المؤشرات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
26	ترسيخ قيم ومبادئ العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي.	1	2.98	2.28032
30	تحفيز العمل التعاوني المدرسي وتقديره.	2	2.85	.39627
29	التوجه نحو الإدارة التشاركية في إدارة المدرسة.	3	2.84	2.31621
25	الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلبة باستمرار.	4	2.80	.42713
28	التقويم المستمر لأداء المدرسة في ضوء الأهداف الموضوعة.	5	2.68	.52201
23	تشجيع العاملين في المدرسة بتقييم المهارات المتنوعة للطلبة.	6	2.65	.50970
27	الإفادة من البيانات والمعلومات التي توفرها البوابة التعليمية لتطوير الأداء المدرسي.	7	2.51	.59262
24	وضع إجراءات لتصنيف معدلات الأداء المختلفة.	8	2.37	.57831

يتضح من الجدول (4) ترتيب مؤشرات معيار إدارة الأفراد والفرق وتطويرها؛ حيث حققت المؤشرات (26)،(30)، أعلى ممارسة إدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛ حيث حصلت على الرتب الأولى على التوالي والمؤشرات هي "ترسيخ قيم ومبادئ العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي"، تليها، "تحفيز العمل التعاوني المدرسي وتقديره".

وفي المقابل يلاحظ من الجدول (4) أيضاً المؤشرات التي حققت أقل ممارسة مهنية إدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛إي في الرتب الأخيرة حيث جاءت المؤشرات (27)، (24)، والمؤشرات هي "الإفادة من البيانات والمعلومات التي توفرها البوابة التعليمية لتطوير الأداء المدرسي"، تليها، "وضع

إجراءات لتصنيف معدلات الأداء المختلفة "

ثانياً: محور" الثقافة المؤسسية": حيث اندرجت تحت هذا المعيار(9) مؤشرات كما يمثله الجدول(5):

جدول (5)

مؤشرات معيار الثقافة المؤسسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم المؤشر بالاستبانة	المؤشرات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
7	نشر قيم وأخلاقيات التسامح والتعامل المرن في المنظومة التربوية.	1	2.86	.345
2	توفير البيانات والمعلومات الحديثة عن المدرسة.	2	2.80	.436
4	التأكيد على قيم الوضوح والشفافية في العمليات الإدارية داخل المدرسة.	3	2.75	.442
1	التعاون مع العاملين في المدرسة بإعداد الرؤية الإستراتيجية للمدرسة.	4	2.72	.481
9	ترسيخ ثقافة التنمية المهنية للعاملين داخل المجتمع المدرسي.	5	2.67	.479
3	نشر ثقافة الجودة بين أعضاء المجتمع المدرسي.	6	2.51	.553
8	تحقيق التنمية المهنية المستدامة للارتقاء بجودة الأداء.	7	2.51	.543
6	استخدام آليات وأساليب تخطيطية وتنظيمية مناسبة وفاعلة لتطوير وصياغة الرؤية الإستراتيجية للمدرسة.	8	2.48	.543
5	إتباع المنهج العلمي في حل مشكلات المدرسة.	9	2.39	.501

يتضح من الجدول (5) ترتيب مؤشرات معيار الثقافة المؤسسية؛ حيث حققت المؤشرات (7)،(2)، أعلى ممارسة إدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛ حيث حصلت على الرتب لأولى على التوالي والمؤشرات هي "نشر قيم وأخلاقيات التسامح والتعامل المرن في المنظومة التربوية"، تليها "توفير البيانات والمعلومات الحديثة عن المدرسة ".

وفي المقابل يلاحظ من الجدول (5) أيضاً أن المؤشرات التي حققت أقل ممارسة مهنية إدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛إي في الرتب الأخيرة حيث جاءت المؤشرات (6)،(5)، والمؤشرات هي " استخدام آليات وأساليب تخطيطية وتنظيمية مناسبة وفاعلة لتطوير وصياغة الرؤية الإستراتيجية للمدرسة"،تليها،" إتباع المنهج العلمي في حل مشكلات المدرسة ".

ثالثاً: محور" إدارة التغيير": حيث اندرجت تحت هذا المعيار(7) مؤشرات كما يمثله الجدول(6):

جدول رقم(6)

مؤشرات معيار إدارة التغيير تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم المؤشر بالاستبانة	المؤشرات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
37	مساندة المبادرات الفردية والجماعية ودعم العاملين في المجتمع المدرسي.	31	2.79	.447
35	تشجيع المعلمين على التجديد والابتكار في العمل.	32	2.74	.461
36	توفير المناخ التربوي المحفز على المبادأة وحرية التفكير في المدرسة.	33	2.71	.463
31	وضع الخطط الإجرائية لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي.	34	2.60	.511
33	تشجيع العاملين بالمدرسة على تحقيق أهداف التغيير والتطوير المدرسي.	35	2.58	.537
34	توظيف التقانة التربوية الحديثة في إدارة التغيير.	36	2.49	.583
32	توظيف طرائق إبداعية مرنة لإدارة التغيير.	37	2.46	.563

يتضح من الجدول (6) ترتيب مؤشرات معيار إدارة التغيير. حيث حققت المؤشرات (37)، (35)، أعلى ممارسة إدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي ما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛ حيث حصلت على الرتب الأولى على التوالي والمؤشرات هي "مساندة المبادرات الفردية والجماعية ودعم العاملين في المجتمع المدرسي"، تليها، "تشجيع المعلمين على التجديد والابتكار في العمل ".

وفي المقابل يلاحظ من الجدول (6) أيضاً أن المؤشرات التي حققت أقل ممارسة مهنية إدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛ إي في الرتب الأخيرة حيث جاءت الفقرات (المؤشرات)(34)،(32)، والمؤشرات هي "توظيف التقانة التربوية الحديثة في إدارة التغيير"، تليها، "توظيف طرائق إبداعية مرنة لإدارة التغيير".

رابعاً: محور" إعداد الموارد وإدارتها": حيث اندرجت تحت هذا المعيار(7) مؤشرات كما يمثله الجدول(7):

جدول رقم(7)

مؤشرات معيار إعداد الموارد وإدارتها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم المؤشر بالاستبانة	المؤشرات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
19	وضع خطط التنمية المهنية للمعلمين وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية.	16	2.69	.509
20	إعطاء العاملين في المدرسة فرصاً للارتقاء المهني وفقاً للبرامج التدريبية المتنوعة.	17	2.59	.555
16	توفير الموارد اللازمة لتهيئة بيئتي تعلم وتعليم فاعلتين.	18	2.58	.527
17	تطوير إدارة المدرسة لأدائها بالتنمية المهنية الذاتية.	19	2.56	.539
18	إدارة بيانات المدرسة ومصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفاعلية.	20	2.54	.542
22	استثمار الإمكانات وموارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة.	21	2.43	.560
21	توظيف التقانة الحديثة في التدريس.	22	2.39	.543

يتضح من الجدول (7) ترتيب مؤشرات معيار إعداد الموارد وإدارته.حيث حققت المؤشرات (19)،(20)، أعلى ممارسة إدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛ حيث حصلت على الرتب الأولى على التوالي والمؤشرات هي "وضع خطط التنمية المهنية للمعلمين وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية"، تليها، "إعطاء

العاملين في المدرسة فرصاً للارتقاء المهني وفقاً للبرامج التدريبية المتنوعة".

وفي المقابل يلاحظ من الجدول (7) أيضاً أن المؤشرات التي حققت أقل ممارسة مهنية إدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛ إي في الرتب الأخيرة حيث جاءت الفقرات (المؤشرات)(22)،(21)، والمؤشرات هي "استثمار الإمكانات وموارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة"، تليها، "توظيف التقانة الحديثة في التدريس".

خامساً: محور" تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها " حيث اندرجت تحت هذا المعيار(6) مؤشرات كما يمثله الجدول (8):

جدول رقم(8)

مؤشرات معيار تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم المؤشر بالاستبانة	المؤشرات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
11	التواصل مع مختلف المجتمع لتبادل المعلومات واكتساب الخبرات.	10	2.49	2.356
12	مشاركة المدرسة مؤسسات المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة.	11	2.46	.563
15	مشاركة المدرسة في تنفيذ برامج ومشروعات اجتماعية في المجتمع المحلي.	12	2.18	.648
14	عقد المدرسة لقاءات مفتوحة بين الأسر والمعلمين والطلبة بشكل دوري.	13	2.14	.670
10	مشاركة أولياء الأمور في التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج والأنشطة التي تقدم لأبنائهم.	14	2.14	0670
13	استخدام شبكة المعلومات العالمية لتسهيل التواصل بين أولياء أمور الطلبة والمدرسة.	15	1.88	.780

يتضح من الجدول (8) ترتيب مؤشرات معيار تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإداراتها.حيث حققت المؤشرات (11)، (12)،أعلى ممارسة إدارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال

وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛ حيث حصلت على الرتب الأولى على التوالي والمؤشرات هي "التواصل مع مختلف المجتمع لتبادل المعلومات واكتساب الخبرات"، تليها، "مشاركة المدرسة مؤسسات المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة".

وفي المقابل يلاحظ من الجدول (8) أيضاً أن المؤشرات التي حققت أقل ممارسة مهنية إدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من حيث الرتبة؛إي في الرتب الأخيرة حيث جاءت المؤشرات (10)، (13)، وهي "مشاركة أولياء الأمور في التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج والأنشطة التي تقدم لأبنائهم"، تليها، "استخدام شبكة المعلومات العالمية لتسهيل التواصل بين أولياء أمور الطلبة والمدرسة".

2.4 إجابة السؤال الثاني:

الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على:

"هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لأهمية بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان تبعاً للنوع الاجتماعي، والمرحلة التعليمية، والخبرة، والمنطقة التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل المعايير الخمسة لمعرفة مدى الاختلاف بين تقديرات أفراد عينة الدراسة من خلال الممارسة الفعلية للمهام الإدارية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية.

1.2.4 المقارنة بين متوسط تقديرات الذكور ومتوسط تقديرات الإناث للمعايير المهنية:

للتحقق من مدى وجود اختلاف بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تم استخدام اختبار (Independent Sample T-Test)، وذلك للمقارنة بين متوسط تقديرات

الذكور، ومتوسط تقديرات الإناث؛ تبعاً لممارساتهم الفعلية لمهامهم الإدارية في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي بتعليميتي الباطنة (شمال، جنوب)، وتظهر نتائج اختبارات (ت) لعينتين مستقلتين من خلال جدول (9):

جدول(9)

المقارنة بين متوسط تقديرات الذكور ومتوسط تقديرات الإناث للمعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها باستخدام اختبار

(Independent Sample T-Test)

المعايير	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الثقافة المؤسسية	ذكر	77	2.61	.4127	2.802	179	.017
	أنثى	104	2.76	.318	2.698		
تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها	ذكر	77	2.02	.584	2.211	179	.874
	أنثى	104	2.21	.538	2.184		
إعداد الموارد وإدارتها	ذكر	77	2.43	.482	1.959	179	.011
	أنثى	104	2.56	.392	1.900		
إدارة الأفراد والفرق وتطويرها	ذكر	77	2.70	.446	1.478	179	.046
	أنثى	104	2.79	.331	1.415		
إدارة التغيير	ذكر	77	2.64	.435	1.689	179	.013
	أنثى	104	2.74	.341	1.629		
الفرق العام	ذكر	77	2.62	.330	2.784	179	.013
	أنثى	104	2.75	.272	2.704		

بالنظر إلى جدول (9) يلاحظ أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ تبعاً للنوع الاجتماعي للمعايير الخمسة (الثقافة المؤسسية، إعداد الموارد وإدارتها، إدارة الأفراد والفرق وتطويرها، إدارة التغيير، والفرق العام)، وبالمقابل فإنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)؛ للمعيار(تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها).

2.2.4 المقارنة بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تبعاً للمرحلة التعليمية:

لتحديد أثر المرحلة التعليمية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وذلك للمقارنة بين متوسط الممارسة الفعلية لأفراد عينة الدراسة من خلال المعايير الخمسة وما يندرج تحت كل معيار من مؤشرات لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب)، وتظهر نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لثلاث عينات مستقلة من خلال جدول(10):

جدول(10)

مقارنة بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تبعاً للمرحلة التعليمية

المعايير	المرحلة	العدد	المتوسط	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الثقافة المؤسسية	1-4	49	2.80	بين المجموعات	1.41	2	.706	5.45	.005
	5-10	100	2.62	داخل المجموعات	23.02	178	.129		
	11-12	32	2.79	المجموع	24.43	180			
تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها	1-4	49	2.22	بين المجموعات	1.74	2	.874	2.79	.064
	5-10	100	2.04	داخل المجموعات	55.57	178	.312		
	11-12	32	2.26	المجموع	57.31	180			
إعداد الموارد وإدارتها	1-4	49	2.54	بين المجموعات	.952	2	.476	2.54	.081
	5-10	100	2.45	داخل المجموعات	33.28	178	.187		
	11-12	32	2.64	المجموع	34.23	180			

إدارة الأفراد والفرق وتطويرها	1-4	49	2.78	بين المجموعات	1.13	2	.569	3.94	.021
	5-10	100	2.69	داخل المجموعات	25.66	178	.144		
	11-12	32	2.90	المجموع	26.80	180			
إدارة التغيير	1-4	49	2.69	بين المجموعات	.865	2	.433	2.96	.054
	5-10	100	2.65	داخل المجموعات	25.97	178	.146		
	11-12	32	2.84	المجموع	26.84	180			
المجموع العام	1-4	49	2.75	بين المجموعات	.945	2	.473	5.36	.005
	5-10	100	2.64	داخل المجموعات	15.69	178	.088		
	11-12	32	2.82	المجموع	16.64	180			

من خلال النظر إلى الجدول (10) أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للمعايير الثلاثة " تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها، إعداد الموارد وإدارتها، إدارة التغيير".

وبالمقابل فقد أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في معيار "الثقافة المؤسسية، وإدارة الأفراد والفرق وتطويرها، والمجموع العام للتقديرات ".

3.2.4 المقارنة بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة وسنوات الخبرة للمعايير المهنية:

لتحديد أثر الخبرة بين تقديرات مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) تم استخدام تحليل التباين

الأحادي (One Way ANOVA) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة للمعايير الخمسة" الثقافة المؤسسية،تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها،إعداد الموارد وإدارتها، إدارة الأفراد والفرق وتطويرها، إدارة التغيير والمتوسط العام للتقديرات" تبعاً لمتغير الخبرة،وتظهر النتائج من خلال جدول(11):

جدول(11)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للمقارنة بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة وسنوات الخبرة للمعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب)

المعايير	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الثقافة المؤسسية	1 اقل من 6	15	2.66	بين المجموعات	.040	2	.020	.147	.864
	6 أقل من 10	42	2.69	داخل المجموعات	24.396	178	.137		
	10 فأكثر	124	2.71	المجموع	24.436	180			
تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها	1 اقل من 6	15	2.06	بين المجموعات	.177	2	.088	.275	.760
	6 أقل من 10	42	2.09	داخل المجموعات	57.141	178	.321		
	10 فأكثر	124	2.15	المجموع	57.318	180			
إعداد الموارد وإدارتها	1 اقل من 6	15	2.46	بين المجموعات	.036	2	.018	.095	.909
	6 أقل من 10	42	2.50	داخل المجموعات	34.201	178	.192		
	10 فأكثر	124	2.51	المجموع	34.238	180			
إدارة الأفراد والفرق وتطويرها	1 اقل من 6	15	2.70	بين المجموعات	.341	2	.170	1.147	.320
	6 أقل من 10	42	2.69	داخل المجموعات	26.463	178	.149		

	10 فأكثر	124	2.78	المجموع	26.804	180			
إدارة التغيير	1 اقل من 6	15	2.73	بين المجموعات	.022	2	.011	.072	.930
	6 أقل من 10	42	2.70	داخل المجموعات	26.818	178	.151		
	10 فأكثر	124	2.69	المجموع	26.840	180			
المجموع العام	1 اقل من 6	15	2.70	بين المجموعات	.002	2	.001	.009	.991
	6 أقل من 10	42	2.69	داخل المجموعات	16.638	178	.093		
	10 فأكثر	124	2.7036	المجموع	16.640	180			

4.2.4 المقارنة بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة والمنطقة التعليمية للمعايير المهنية:

لتحديد أثر المنطقة التعليمية تم استخدام **(Independent Sample T-Test)** لعينتين مستلقيتين؛ حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ في تقديرات أفراد عينة الدراسة في جميع المعايير الخمسة "الثقافة المؤسسية، تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها، إعداد الموارد وإدارتها، إدارة الأفراد والفرق وتطويرها، إدارة التغيير" والمتوسط العام للتقديرات "تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية كما يظهر في الجدول (12):

جدول(12)

المقارنة بين متوسط تقديرات عينة الدراسة والمنطقة التعليمية للمعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) باستخدام اختبار (Independent Sample T-Test)

المعيار	المنطقة	العدد	متوسط	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الثقافة المؤسسية	الباطنة شمال	119	2.70	.063	179	.802
	الباطنة جنوب	62	2.70			
تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها	الباطنة شمال	119	2.15	.183	179	.669
	الباطنة جنوب	62	2.09			
إعداد الموارد وإدارتها	الباطنة شمال	119	2.52	2.333	179	.128
	الباطنة جنوب	62	2.48			
إدارة الأفراد والفرق وتطويرها	الباطنة شمال	119	2.78	3.848	179	.051
	الباطنة جنوب	62	2.70			
إدارة التغيير	الباطنة شمال	119	2.70	.649	179	.421
	الباطنة جنوب	62	2.69			
المتوسط العام	الباطنة شمال	119	2.70	.010	179	.010
	الباطنة جنوب	62	2.70			

3.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرئيسي:

الإجابة عن السؤال الرئيسي، والذي ينص على:

"ما الفلسفة التي تقوم عليها بناء المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة(شمال وجنوب) في سلطنة عمان في سلطنة عمان؟ ".

وللإجابة عن السؤال الرئيسي تم الإطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث العلمية، واللوائح والقواعد والقوانين المنظمة للعمل التربوي في سلطنة عمان،ويمكن إجمال الجوانب التي تم الاستناد إليها في بناء الفلسفة التي تقوم عليها بناء المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها

بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان كما يلي:

1. فلسفة التعليم في سلطنة عمان.
2. القرارات الوزارية المتعلقة بمحددات تطبيق التعليم الأساسي في سلطنة عمان.
3. برنامج تطوير الأداء المدرسي والخطة التطويرية الرامية إلى الارتقاء بالعمل الإداري في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان.
4. الوقوف على تجارب بعض الدول العربية والأجنبية والتي سبق عرضها في الفصل الثاني.

وتعتقد الباحثة أن محددات فلسفة بناء المعايير المهنية للتعليم في سلطنة عمان تتمثل في المحددات التالية:

1- أن تكون المعايير المهنية أداة لدعم وتقويم وتطوير الأداء المهني لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان.

2- تحديد المعارف والمهارات والقيم الأساسية التي تؤدى إلى ممارسات فاعلة في أداء مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان.

3- تقّدم إطاراً فكرياً بتمكين مدير المدرسة مهنياً وأخلاقيا من خلال التقويم والارتقاء بأدائه ذاتياً.

4- تقدم المعايير المهنية مؤشرات محددة وأدلة واضحة على القيام بإنجاز عمل ما.

5- المعايير من أجل التمهين وليس من أجل الضبط والقولبة،فالمعايير تضمن أن يكون القرار على جودة كافية للضبط، وتحقق التحسين المستمر لجودة الممارسات، وتحصل بذلك على اعتراف وتقدير المجتمع.

ويلاحظ أن المرتكزات الأساسية التي تقوم عليها فلسفة المعايير المهنية للتعليم في سلطنة عمان هي:

أهداف المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان.

1- تنظيم العمل الإداري والتربوي وتجويده في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في سلطنة عمان.

2- توفر الموضوعية والشفافية في الحكم على أداء المؤسسة التعليمية.

3- تساعد الجهات الرقابية على أداء دورها لمتابعة ضمان الجودة.

4- تسير العمل الإداري وتنظمه وتقّيمه حتى تتمكن المدرسة العمانية من تحقيق رسالتها، وقيمها، وأهدافها، وتطلعاتها على أكمل وجه.

4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على:

" ما أهمية بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان؟

بالنظر إلى جدول(2) يلاحظ إلى أن المتوسط الحسابي لأعلى عشرة متوسطات حسابية جاءت عالية وهذا يؤكد أهمية وجود معايير مهنية للحكم على جودة وفاعلية الممارسة التربوية الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان.

كما يلاحظ أن أعلى متوسط حسابي لأعلى عشرة مؤشرات قد حصل على متوسط (2,98) والذي يمثله المؤشر،" ترسيخ قيم ومبادئ العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي "وهذا يؤكد على أهمية وجود مبدأ العلاقات الإنسانية في التفاعل الإداري بين أفراد المجتمع المدرسي.

وتعتقد الباحثة أن ذلك يعني وجود علاقات إنسانية تبادلية بين أفراد المجتمع المدرسي من إداريين ومعلمين وطلبة وعاملين وأولياء أمور مبنياً على الاحترام المتبادل بين أطراف العملية التربوية مما يؤدى إلى تحقيق الأهداف التربوية وهو بدوره،سيؤثر إيجابياً على المستوى التحصيلي للطلبة.

وتأكيداً على ذلك فقد أحتل مؤشر" نشر قيم أخلاقيات التسامح والتعامل المرن في المنظومة التربوية "والذي حصل على متوسط (2,86) يؤكد على المؤشر السابق؛ حيث أن نشر قيم وأخلاقيات التسامح لها مردودها التربوي.

وتعتقد الباحثة أن نشر القيم المثلى وأخلاقيات التسامح بين أفراد المجتمع

المدرسي والتعامل المرن المبني على احترام الذات وتقدير الآخرين سيعطى نتائج مثمرة.

وربما يعزى ذلك أيضاً إلى أن من أساسيات التعامل المدرسي هو أن الجميع يمثل أسرة تربوية تحكمها روابط طيبة وعلاقات اجتماعية راسخة متصلة في المجتمع العماني فجاءت المدرسة لتؤكد تلك القيم لترجمتها إلى سلوكاً يومياً باعتبار المدرسة هي المنطلق الأساسي في ترسيخ الأخلاق الحميدة لدى الطلبة من خلال الممارسة العملية لجميع أفراد المجتمع المدرسي.

كما يلاحظ أن مؤشر" تحفيز العمل التعاوني المدرسي وتقديره" جاء في المرتبة الثالثة كنتيجة منطقية نظراً لما يشهده التعليم في سلطنة عمان من نقلة نوعية بدءاً من تطبيق التعليم الأساسي من العام الدراسي 1999/1998م، تلاه تطبيق نظام التعليم ما بعد الأساسي (11-12) للعام الدراسي2008/2007م وما ترتب على ذلك من إحداث تغييرات أساسية في المنظومة التربوية في عناصرها بدءاً في المناهج الدراسية وأدوات التقويم وطرائق التدريس والأدوات والوسائل المعنية والبرامج التربوية المختلفة بما فيها برنامج الإدارة المدرسية وانتهاء بالمباني الحديثة وما تحويه من مرافق مختلفة.

لذا فإن ذلك التطوير النوعي والكمي في منظومة التعليم التربوي في السلطنة واكبه تطوير وتحديث في العمل الإداري للمدارس من خلال انتقاء نوعية الكوادر البشرية الإدارية ذات مواصفات علمية من حيث المؤهلات الدراسية وسنوات الخبرة والكفايات والسمات الشخصية نظراً للدور المنوط بتلك العناصر الإدارية من خلال تحقيقها للسياسات التربوية والأهداف المتوخاة منها، ومما يؤكد ذلك دراسة (القبطان، 2006م) و(العويسي، 2006).

كما أن التحديث والتطوير الإداري التربوي لم يقتصر عند انتقاء العناصر الإدارية بل تخطى ذلك ليشمل تنفيذ العديد من البرامج التربوية الإدارية أثناء الخدمة؛ بحيث تركز على تحسين وتجويد مستويات الأداء لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان وتعزيزها.وهذا بدوره دفع المسئولين وصناع القرار التربوي إلى التوجه نحو الإدارة التشاركية في إدارة

المدرسة وهو ما أكدته الدراسة الحالية حيث حصل مؤشر "التوجه نحو الإدارة التشاركية في إدارة المدرسة" بحصوله على المرتبة الرابعة نظراً لأهمية هذا النوع من الإدارات في تسير العمل التربوي وتنظيمه فالإدارة التشاركية تساعد على مشاركة جميع أطراف العملية التربوية في اتخاذ القرار،والعمل بروح الفريق عن طريق المشاركة الفاعلة وتوسيع فرص ومجالات الحوار والمناقشة وتبادل الآراء والأفكار.

ومن أجل ذلك فإن توفير البيانات والمعلومات الحديثة عن المدرسة وتحديثها بصفة مستمرة هي من المتطلبات الأساسية في العمل الإداري في الوقت الراهن؛ذلك أن من محددات التعليم الأساسي وما بعد الأساسي إلمام مديري المدارس بالمعلومات الأساسية والبيانات ذات الصفة الشمولية عن جميع مكونات المبنى المدرسي باعتبار مدير المدرسة هو مشرف مقيم في مدرسته وعليه تقع العديد من المهام الإدارية والإشرافية الفنية وهو ما يستدعي توفير تلك البيانات وتحديثها بصورة مستمرة.

من ناحية أخرى فإن مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان تقع عليهم مسؤولية أخرى لا تقل شأناً عن المهام الإدارية وهو الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلبة باستمرار ذلك لأن التحصيل الدراسي هو نتاجاً تربوياً طبيعياً لتلك التطورات المتلاحقة التي يشهدها الحقل التربوي في السلطنة.

إن مساندة مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان للمبادرات الفردية والجماعية ودعم العاملين في المجتمع المدرسي لكل ما من شأنه تحسين النتاجات التربوية ذات أهمية بالغة لدى مديري المدارس ومديراتها في السلطنة، وتعتقد الباحثة أن ذلك أصبح ضرورة ملحة نتيجة للسرعة المذهلة التي يشهدها هذا القطاع الحيوي من تقدم مضطرد في مختلف جوانبه وهو بدوره يدفع الإداريين على مختلف مستوياتهم الوظيفية إلى مواكبة ذلك من خلال دعم مثل تلك المبادرات الفردية منها والجماعية لإدراكهم بدورها في تحسين المخرجات التربوية، ومما يؤكد ذلك اهتمام وزارة التربية والتعليم بتلك المبادرات والمشاريع التربوية ودعم العاملين في المجتمع المدرسي بتعزيزها وتشجيعها من

خلال الاحتفاء بمثل تلك المبادرات في المناسبات التربوية المختلفة كيوم المعلم الذي تقيمه وزارة التربية والتعليم سنوياً كتقديراً منها بجهود المعلمين والإداريين للحقل التربوي لمبدأ المحاسبية في التعليم هو عاملاً آخر من العوامل المعززة لتك المشاريع والمبادرات لأن الوزارة تدرك أهمية الوضوح والشفافية في العمليات الإدارية في مختلف مؤسسات العمل التربوي من خلال التعاون البنّاء مع جميع العاملين في المدرسة وخارجها انطلاقاً من رؤية إستراتيجية واضحة تتخذها المدرسة في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة،وتنطلق في تلك الخطة الإستراتيجية من خلال استخدامها لآليات وأساليب تخطيطية وتنظيمية مناسبة قادرة على بلورتها إلى واقع من خلال الأهداف الإجرائية المرحلية التي يتم قياسها وفقاً لمؤشرات أداء مقننة، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الغافري، 2007م) و(الحضري، 2008م) و(سبتولينك، 2002م) والتي تناولت تطوير الإدارة المدرسية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، وتطوير مهام مدير المدرسة في ضوء المحاسبية والتي تزيد من الرضا الوظيفي لدى العاملين.

من ناحية أخرى فإن مشاركة أولياء الأمور في التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج والأنشطة التي تقدم لأبنائهم بحاجة إلى مزيداً من الاهتمام والمشاركة الفاعلة في هذا الجانب، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعزى إلى اهتمام بعض أولياء الأمور في عملية التواصل بين المدرسة والمجتمع لاعتقادهم أن المدرسة يقع عليها العبء الأكبر في تنفيذ السياسيات التربوية وتنمية قدرات الطلبة وترسيخ القيم الفاضلة والأخلاق النبيلة هو من الواجبات الأساسية التي تتحملها المدرسة، ويظهر ذلك جلياً من خلال عقد المدرسة اللقاءات التربوية المفتوحة بين أولياء الأمور والمعلمين والطلبة بشكل دوري والذي يلاحظ قلة الحضور نظراً لعمل ولي الأمر خارج الولاية التي يقطن بها وهو يدفعه إلى قلة التواصل مع المدرسة، ومما يؤكد ذلك دراسة و(دونالد جوزيف، 1999) و(الغافري، 2004)، والتي توضح تفعيل مجالس الآباء والأمهات والمعلمين بمشاركتهم في صياغة وتنفيذ رؤية ورسالة المدرسة ومنحهم فرص المشاركة في اتخاذ القرار في الشؤون المدرسية.

كما يلاحظ أن" استخدام شبكة المعلومات العالمية لتسهيل التواصل بين أولياء

أمور الطلبة والمدرسة" جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدره (1.88)، وتعتقد الباحثة أن ذلك يعزى إلى حداثة إدخال شبكة المعلومات في المؤسسات التعليمية وبالأخص بالمدارس، وأيضاً ضعف شبكة المعلومات في بعض الأوقات مما يعرقل من عملية التواصل بين المسئولين وأولياء الأمور.

يلاحظ من الجدول(3) أنه قد تم ترتيب المعايير الخمسة كما جاءت في أداة الاستبانة وفقاً لرتبها على الآتي"إدارة الأفراد والفرق وتطويرها "بمتوسط (2,75)، تليه"الثقافة المؤسسية" بمتوسط (2,70)، وجاء ثالثاً معيار"إدارة التغيير" بمتوسط (2،69)، وجاء رابعاً "إعداد الموارد وإدارتها" بمتوسط (2,50)، وجاء بالمرتبة الخامسة" تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها" بمتوسط (2,13)، ويلاحظ أن المعايير الأربعة الأولى جاءت درجة ممارستها من قبل مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي (شمال وجنوب) درجة عالية.

وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أن"إدارة الأفراد والفرق وتطويرها" والتي احتلت أعلى مرتبة تعد أساس العمل الإداري في ظل التطوير المستمر للعمل الإداري التربوي والذي يركز على إعداد مديري المدارس في السلطنة باعتبارهم الإداريين الذين تقع عليهم مسؤولية التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة المستمرة لتحقق من مدى تطبيق الأهداف التربوية للمناهج التربوية المختلفة،كما أن ذلك يؤدى إلى من تمكين الأفراد وتشجيعهم إلى المبادأة في طرح المشاريع والبرامج التربوية ذات الصلة الوثيقة برفع تعلم الطلبة لمزيداً من تحقيق المدرسة لمستويات تحصيلية عالية.

وتعد "الثقافة المؤسسية"هي الأخرى ذات أهمية بالغة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان،وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أهمية بدء مدير المدرسة بنشر قيم وأخلاقيات التسامح والتعامل المرن في المنظومة التربوية لما له من تأثير مباشر على خلق جواً من الثقة المتبادلة بين مدير المدرسة والإداريين من جهة وبينه وبين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور من جهة أخرى، ويعد توفير البيانات والمعلومات الحديثة عن المدرسة من الأولويات التي يسعى مدير المدرسة إلى متابعتها وتحديثها بصفة دائمة مما يعنى أن الخطة

الإستراتيجية للمدرسة تبنى على أسس واقعية مبنية على أسس علمية.

وتعتبر "إدارة التغيير" و"إعداد الموارد وإدارتها" يعدان من العوامل المنظمة للعمل الإداري في المدرسة، وتعتقد الباحثة أن وضع مدير المدرسة لخطط التنمية المهنية للمعلمين وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية الفعلية ذات أهمية بالغة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان. ولربما يعزى ذلك إلى ضمان فاعلية البرامج التدريبية المنفذة للفئات المستهدفة في المدرسة من أجل تحقيق مستويات الأداء وتعزيزه للارتقاء بمستوى كفاءة العاملين في الحقل التربوي.

وبالمقابل فإن "تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها" جاء في المرتبة الخامسة بمتوسط (2,13) أي بدرجة ممارسة متوسطة، وتعتقد الباحثة أن ذلك يعود إلى أن عملية التواصل مع مختلف جهات المجتمع لتبادل المعلومات واكتساب الخبرات من خلال مشاركة المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة بحاجة إلى مزيداً من الدراسة العلمية للبحث عن الأسباب الحقيقية التي تؤدى إلى قلة التواصل المجتمعي مع المدرسة.

ونظراً لكون الباحثة تعمل في وظيفة إدارية، فإنها تعتقد أن وجود معظم أولياء الأمور خارج ولاياتهم ويعودون في نهاية الأسبوع وهو بدوره يؤدى إلى قلة تواصلهم مع المدرسة،كما أن اعتقاد بعض أولياء الأمور أن المدرسة تقوم مقام الأسرة في تهذيب الابن وصقله وتنميته وتعديل اتجاهاته دون الحاجة إلى متابعة من قبل الأسرة فدورها هو القيام بذلك كله،وهناك من الأسر ما تعول على الابن الأكبر التواصل مع المدرسة ومتابعة المستوى التحصيلي لأخيه دون الحاجة إلى حضور الأبويين إلى المدرسة.

5.4 مناقشة النتائج كل معيار على حدة:

سيتم تفسير نتائج كل معيار وما يندرج تحته من مؤشرات على حدة مع الأخذ بعين الاعتبار تسلسل ترتيب المعايير الخمسة وفق النتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية، كما سيتم تفسير أول

مؤشرين في كل معيار كأعلى رتبة ،وبالمقابل سيتم تفسير أخر مؤشرين في كل معيار كأدنى رتبة.

1.5.4 معيار إدارة الأفراد والفرق وتطويرها:

أظهرت نتائج تحليل أداة الدراسة الميدانية تصدر معيار"إدارة الأفراد والفرق وتطويرها" قائمة معايير الدراسة بمتوسط حسابي (2,75) كأعلى معيار للمعايير المهنية ضمن المعايير لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان وهي نتيجة متوقعة لأن من ضمن محددات التعليم الأساسي والذي بدأ تطبيقه في العام 1999/1998م أهمية تحلى مدير المدرسة بقدرته وكفاءته على إدارة الأفراد والفرق وتطويرها للمجتمع المدرسي، وتعتقد الباحثة أن ذلك يعود إلى ترسيخ قيم ومبادئ العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي له دوره الفاعل والحيوي في استمرارية العمل التربوي من أجل تحقيق الأهداف والغايات الكبرى التي تسعى إليها التربية الحديثة في سلطنة عمان وهذا ما أشار إليه مؤشر"ترسيخ قيم ومبادئ العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي"بمتوسط حسابي (2,98) كأعلى مؤشراً ليندرج تحت هذا المعيار وهو نتيجة منطقية إذا ما أخذ بعين الاعتبار أن مدير المدرسة مشرفاً مقيماً في مدرسته حسب محددات نظام التعليم الأساسي، وعليه يقع عليه مسؤولية وضع خطة إستراتيجية ذات أبعاد تربوية لها رسالتها وقيمها وأهدافها العامة والمرحلية ومؤشرات أداء للتحقق من فاعليتها وذلك لا يتأتي إلا إذا أستطاع مدير المدرسة أن يرسخ مبدأ الاحترام المتبادل بين جميع العاملين في المجتمع المدرسي تسوده العلاقات الإنسانية مما يؤدى إلى تحفيز العمل بروح الفريق الواحد وهو ما سيؤدى إلى تحقيق مبدأ الجودة في الأداء لدى المدرسة بصورة عامة وهذا ما أكده مؤشر"تحفيز العمل التعاوني المدرسي وتقديره" الذي احتل المرتبة الثانية كأعلى ثاني مؤشر بمتوسط حسابي (2,85). وتعتقد الباحثة أن تمتع المدرسة بمختلف عناصرها بروح التعاون سيؤدى بلا شك إلى الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلبة وهو ما تنشده الإدارة التربوية الحديثة.

وبالمقابل فقد جاء مؤشر"الإفادة من البيانات والمعلومات التي توفرها البوابة التعليمية لتطوير الأداء المدرسي" بمتوسط حسابي (2,51) كأدنى ممارسة تندرج تحته هذا المعيار وهو مؤشراً يقع في المرحلة المتوسطة في صورتها العامة،وتعتقد الباحثة أن البيانات والمعلومات التي توفرها البوابة التعليمية لمديري المدارس ليست بالقدر الكافي. نظراً لقلة النوافذ الموجودة في البوابة كالزيارات الإشرافية للمعلمين وبرنامج تطوير الأداء المدرسي حيث يتم تفعيل تلك النوافذ من خلال برنامج الإدارة المدرسية، من ناحية أخرى قلة توافر شبكة المعلومات العالمية غير متوفرة في بعض المدارس وخاصة الجبلية منها وهو ما يؤثر في تفعيل البوابة التعليمية والتواصل معها بصورة مستمرة.

وأخيراً فقد جاء مؤشر"وضع إجراءات لتصنيف معدلات الأداء المختلفة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (2,37) كأدنى مؤشر يندرج تحت معيار"إدارة الأفراد والفرق وتطويرها"وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أن تصنيف مجالات الأداء المختلفة في الإدارة المدرسية في وضعها الحالي بحاجة إلى مزيداً من التقنين ولربما تكون هذه الدراسة الحالية أحدى تلك المحاولات الرامية إلى وضع تصور مقترح لبناء معايير مهنية لمديري التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان من أجل تحديد وتصنيف مجالات الأداء المختلفة لمديري مدارس سلطنة عمان وفقاً لمعايير مقننة. كما أن الإدارة الحالية تستخدم عدة برامج ومن بينها برنامج الإدارة المدرسية الذي بحاجة إلى مراجعة من أجل تطويره ليواكب المستجدات التربوية المتلاحقة التي شهدها مجال الإدارة المدرسية ومن بين الجوانب التي تحتاج إلى مراجعة ما يخص سجلات الخطط والبرامج الإثرائية والعلاجية للهيئتين الإدارية والتدريسية وكذلك الخطط الخاصة بلجنة التحصيل الدراسي وفقاً للقرار الوزاري 2009/223.

2.5.4 معيار الثقافة المؤسسية:

بالنظر إلى جدول(3) يلاحظ أن معيار "الثقافة المؤسسية" قد تصدر المرتبة الثانية من بين المعايير الخمسة بمتوسط حسابي (2,70)، وتعتقد الباحثة أن ذلك

ربما يعود إلى أن نشر الثقافة المؤسسية بين أفراد المجتمع المدرسي لها دورها البارز في تحقيق التعاون وترسيخ قيم التعاون من خلال الثقة والاحترام المتبادلين بين أطراف العملية التربوية بالمدرسة.

وبالنظر إلى جدول(5) يلاحظ أن معيار "الثقافة المؤسسية" قد اندرج تحته (9) مؤشرات، ويمكن استعراض أعلى وأدنى مؤشرين يندرجا تحت هذا المعيار كما يلي:

جاء مؤشر "نشر قيم وأخلاقيات التسامح والتعامل المرن في المنظومة التربوية" كأعلى رتبة بمتوسط حسابي(2,86)، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أن من أساسيات التعامل المدرسي هو أن الجميع يمثل أسرة تربوية تحكمها روابط طيبة وعلاقات اجتماعية راسخة متصلة في المجتمع العماني فجاءت المدرسة لتؤكد تلك القيم لترجمتها إلى سلوكاً يومياً باعتبار المدرسة هي المنطلق الأساسي في ترسيخ الأخلاق الحميدة لدى الطلبة من خلال الممارسة العملية لجميع أفراد المجتمع المدرسي،كما حصل مؤشر"توفير البيانات والمعلومات الحديثة عن المدرسة" في المرتبة الثانية بمتوسط (2,80) وتعتقد الباحثة ربما يعود أن توفير البيانات والمعلومات الحديثة عن المدرسة وتحديثها بصفة مستمرة هي من المتطلبات الأساسية في العمل الإداري في الوقت الراهن؛ ذلك أن من محددات التعليم الأساسي وما بعد الأساسي إلمام مديري المدارس بالمعلومات الأساسية والبيانات ذات الصفة الشمولية عن جميع مكونات المبنى المدرسي باعتبار مدير المدرسة هو مشرف مقيم في مدرسته وعليه تقع العديد من المهام الإدارية والإشرافية الفنية وهو ما يستدعي توفير تلك البيانات وتحديثها بصورة مستمرة.

وبالمقابل فقد حصل مؤشر "استخدام آليات وأساليب تخطيطية وتنظيمية مناسبة وفاعلة لتطوير وصياغة الرؤية الإستراتيجية للمدرسة" قبل الأخير بمتوسط حسابي (2,48) تلاه في المرتبة الأخيرة مؤشر "إتباع المنهج العلمي في حل مشكلات المدرسة" بمتوسط حسابي (2,39) كأدنى رتبة، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أن إدارة المدارس لم يتم تدريبها بصورة عملية إجرائية على الطرق العلمية في تحليل واقع المدرسة وعلى ضوئه يتم صياغة خطة إستراتيجية واضحة الملامح في

فترة زمنية محددة.

كما أن وجود خطط إستراتيجية مختلفة في المدارس تؤدى إلى تشتت جهود إدارات المدارس وقله تواصلها حول دراسة ما تم إنجازه من تلك الخطط وفقاً لمؤشرات واضحة ومحددة؛ أن تبني وزارة التربية والتعليم لمرتكزات الخطة الإستراتيجية العامة لجميع المناطق التعليمة يساعد في وضع كل منطقة تعليمية لخطتها الإستراتيجية وفقاً لتلك المحاور الأساسية وهو بدوره سوف يدفع كل منطقة تعليمية لتبني خطط إستراتيجية في جميع مدارس المنطقة منبثقة من خططتها الإستراتجية مما سيؤدى إلى مضاعفة الجهود الرامية على تحقيق الأهداف المرجوة من تلك الخطط إلى جانب توحيد مؤشرات قياس الأداء لكل مدرسة وهو ما يسهل على المشرفين الإداريين في الاستفادة من نقل وتبادل الخبرات بين إدارات المدارس فيما يخص الطرق والآليات المناسبة لتنفيذ كل هدفاً من أهداف تلك الخطط.

3.5.4 معيار إدارة التغيير:

بالنظر إلى جدول (3) يلاحظ أن معيار "إدارة التغيير" قد أحتل المرتبة الثالثة من بين المعايير الخمسة بمتوسط حسابي (2,69)، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أهمية ترسيخ مبدأ التغيير في العمل الإداري التربوي في المجتمع المدرسي من خلال تحفيز مدير المدرسة ومساندته لكل ما من شأنه إتاحة الفرصة للإداريين والمعلمين على التجديد والابتكار في العمل التربوي وتعزيز تلك المبادرات.

إن اهتمام وزارة التربية والتعليم بمبدأ التعزيز نابعاً من قناعة المسئولين بدوره الفاعل في الارتقاء بالعمل التربوي وتطويره ليتناسب وحجم التجديدات التي يشهدها قطاع التربية والتعليم على مستوى العالم. كما أن التعزيز يولد لدى العاملين في الحقل التربوي مبدأ التنافس وإثارة الدافعية لديهم ليعطى العمل التربوي المرونة والواقعية والتشاركية في العمل التربوي ولعل منطلق ذلك كله هو المجتمع المدرسي.

ولا يمكن أن يتم ذلك إلا إذا وجدت إدارة تربوية مدرسية واعية ومدركة ومقدرة في آناً واحد بمثل تلك المبادرات والتجديدات والمشاريع والبرامج التربوية

وبالنظر إلى جدول(6) يلاحظ أن معيار "إدارة التغيير" قد اندرج تحته (7) مؤشرات، ويمكن استعراض أعلى وأدني مؤشرين يندرجا تحت هذا المعيار كما يلي:

جاء مؤشر "مساندة المبادرات الفردية والجماعية ودعم العاملين في المجتمع المدرسي" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2,79) كممارسة عالية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بمنطقتي الباطنة (شمال، جنوب)، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود التطوير الكبير في النظام التعليمي وخاصة في ظل وجود نظام التعليم الأساسي، وبالاتي فإن ذلك الأمر يدفع مديري التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بالعمل على استنهاض الهمم وتحفيزها لدى العاملين في المجتمع المدرسي.

فمن اجل التوصل إلى النتائج التربوية المتوخاة من كل التجديدات المتمثلة في تطبيق نظام التعليم الأساسي اهتمت بالإدارة المدرسية، والإشراف الفني؛ وذلك سعياً وراء تطوير الموارد البشرية بما يكفل النجاح في الخطط والبرامج (وزارة التربية والتعليم، 2007، ص19).

كما أحتل مؤشر" تشجيع المعلمين على التجديد والابتكار في العمل" على المرتبة الثانية بمتوسط (2,74)، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى هذه النتيجة منطقية ومتوقعة إذا ما أخذنا في الاعتبار أن المعلمين تقع عليهم مسؤولية تنفيذ المناهج الدراسية وتحقيق أهدافها التربوية وتحليل المناهج الدراسية وفقاً لكل مادة ومراجعة أدوات التقويم المختلفة بين فترة وأخرى، وتوظيف التقانات الحديثة الرامية إلى بلورة محتويات المناهج الدراسية المختلفة إلى سلوكات نافعة من أجل تكوين فرداً قادراً على مواصلة ركب التقدم الذي تشهده السلطنة في مختلف المجالات.

إن معلم اليوم أصبح أكثر فاعلية وعطاء وممارسة وتفاعلاً مع المستجدات التربوية؛ نظراً لطبيعة المساقات التي يتم تدريبه عليها في مؤسسات التعليم المختلفة قبل الخدمة ومتابعة تأهيله وتدريبه وتنمية وصقل مهاراته أثناء الخدمة بما يكفل ترجمة الأهداف التربوية إلى قيم ومبادئ واتجاهات ذات مردوداً على المستوى الفردي والجماعي للطالب والمعلم على حداً سواء.

وبالمقابل فقد احتل مؤشر"توظيف التقانة التربوية الحديثة في إدارة التغيير" في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط (2,49)، كما احتل مؤشر"توظيف طرائق إبداعية لإدارة التغيير" المرتبة الأخيرة ى بمتوسط حسابي (2,46) كممارسة متوسطة من قبل مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب)، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أن البرامج والدورات التدريبية وخاصة في البرامج التعليمية الحديثة بحاجة إلى مزيداً من التدريب، كما أن قلة وجود شبكة المعلومات العالمية في بعض المدارس وخاصة النائية منها تؤدى إلى قلة استطاعة العاملين في المدارس إلى التفاعل مع مثل تلك التقانات وتوظيفها في الحقل التربوي واربما قد انعكس ذلك على قدرة العاملين في المجتمع المدرسي على التجديد والتطوير التربوي وخاصة فيما يتعلق بتوظيف طرائق إبداعية مرنة قابلة لإدارة التغيير في المجتمع المدرسي،ولعل اهتمام وزارة التربية والتعليم بهذا الجانب دفعها إلى استحداث وظيفة أخصائي قواعد بيانات للتغلب على مثل تلك الصعوبات التي تواجه الهيئتين الإدارية والتدريسية في المدارس فوجوده سوف يساهم بصورة مباشرة في تدريب العاملين في المجتمع المدرسي وتأهيلهم على استخدام وتوظيف التقانة الحديثة بصورة أكثر فاعلية وإجرائية من ذي قبل.

4.5.4 معيار إدارة الموارد وإدارتها:

بالنظر إلى جدول(3) يلاحظ أن معيار "إدارة الموارد وإدارتها" قد أحتل المرتبة الرابعة من بين المعايير الخمسة بمتوسط حسابي (2,50)، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى إعداد الموارد البشرية وإدارتها بحاجة إلى مزيداً من المراجعة والتقييم في ظل التغييرات المتلاحقة التي يشهدها قطاع التربية والتعليم.

إن قيام وزارة التربية والتعليم بتطبيق مشاريع تربوية حديثة مرتبطة بعملية تطبيق نظام التعليم الأساسي وما بعد الأساسي أدى إلى إحداث نقلة نوعية في المنظومة التعليمية في سلطنة عمان، الأمر الذي استوجب التخطيط لتوفير برامج تدريبية في مواضيع تخصصية متنوعة تساعد على التطبيق الصحيح لتلك المشاريع والبرامج التربوية، وذلك يعنى أهمية تدريب وتأهيل وإعداد الموارد البشرية والقادرة

على إحداث التغيير والتطوير المنشود في الحقل التربوي. وإربما تشهد عملية إعداد الموارد وإداراتها في السنوات القليلة القادمة المزيد من البرامج التأهيلية والتدريبية بالتعامل مع مختلف البرامج التربوية بما يكفل قدرة العاملين على مواكبة ذلك التغيير كماً ونوعاً.

وبالنظر إلى الجدول(7) يلاحظ أن معيار "إعداد الموارد وإداراتها" قد اندرج تحته (7) مؤشرات ،ويمكن استعراض أعلى وأدني مؤشرين يندرجا تحت هذا المعيار كما يلي:

جاء مؤشر"وضع خطط التنمية المهنية للمعلمين وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية"في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2,69) كممارسة عالية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال، جنوب)، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أن وضع خطط التنمية المهنية ذات أهمية لدى المخططين في وزارة التربية والتعليم إدراكاً منهم لأهمية البرامج التأهيلية والتدريبية وفقاً لاحتياجات العاملين الفعلية لتلك البرامج التدريبية وهو من المتطلبات الأساسية نظراً للتطورات المتلاحقة في العمل التربوي وخاصة من ذي البدء في تطبيق نظام التعليم الأساسي وما بعد الأساسي وما واكبه من إدخال للعديد من المناهج الدراسية الحديثة التي بحاجة إلى تدريباً عملياً عليها وإدخال العديد من طرائق التدريس الحديثة التي تتلاءم مع محتويات تلك المناهج كما أن أدوات التقويم الحديثة هي الأخرى بحاجة إلى تأهيل وتدريب المعلمين عليها.

كما أحتل مؤشر"إعطاء العاملين في المدرسة فرصاً للارتقاء المهني وفقاً للبرامج التدريبية المتنوعة" في المرتبة الثانية بمتوسط (2,56)، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أن استحداث وزارة التربية والتعليم للعديد من الوظائف الفنية والإشرافية دفع العاملين في المدرسة إلى الولوج إلى العديد من البرامج التأهيلية والتدريبية ذات الطابع التخصصي ليكونوا قادرين على التنافس على تلك الوظائف التي يتم الإعلان عنها بصفة سنوية،كما أن تقنين وزارة التربية والتعليم لآلية التنافس على تلك الوظائف من خلال وجود ضبط معايير علمية واضحة دفع إلى مزيداً من المتابعة والتطوير والتحديث التربوي لتتناسب قدرات المعلمين وكفاياتهم

المهنية لجميع العاملين في المجتمع المدرسي وهو بدوره ما سيدفعهم إلى التنافس المستمر على مثل تلك الوظائف الإشرافية منها والفنية.

وبالمقابل فقد احتل مؤشر "استثمار الإمكانات وموارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة" المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط (2,43) ومؤشر"توظيف التقانة الحديثة في التدريس"بمتوسط (2,39) كممارسة متوسطة لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب)، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أن استثمار الإمكانات وموارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة وغاياتها المنشودة بحاجة إلى مزيداً من المراجعة والتقييم باعتبار الشراكة المجتمعية هي من العناصر الأساسية التي توليها وزارة التربية والتعليم الرعاية والاهتمام لأن المدرسة من وإلى المجتمع وهى ركنه المتين وأساسه القويم الذي يدفع المجتمع إلى مزيداً من الرقي والتقدم والتطور من خلال المخرجات التربوية القادرة والمؤهلة والمدربة على التفاعل مع مستجدات العصر الحديث.أن وعي وإدراك المجتمع بدور المدرسة في رفد سوق العمل بعناصره بشرية مدربة ومؤهلة وقادرة على دفع عجلة التنمية سوف يفضى إلى مزيداً من استثمار جميع الإمكانات وتسخيرها لتقوم المدرسة بدورها المنوط بها على أكمل وجه.

ومهما يكن فإن ذلك لا يعنى عدم استثمار إمكانات المجتمع وتسخيرها بما يحقق أهداف المدرسة فهناك بعض المبادرات الداعمة للمدرسة ومعززة لها من شرائح المجتمع المختلفة كرعاية بعض الشركات والبنوك العاملة في السلطنة لبعض المشاريع التربوية وإدخال العديد من التقانات الحديثة الرامية إلى تطوير العمل في المجتمع المدرسي.

5.5.4 معيار تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها:

بالنظر إلى الجدول(3) يلاحظ أن معيار "تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها" قد أحتل المرتبة الأخيرة من بين المعايير الخمسة بمتوسط حسابي (2,13)، وتعتقد الباحثة أن ذلك يعود إلى أن عملية التواصل مع مختلف جهات المجتمع لتبادل المعلومات واكتساب الخبرات من خلال مشاركة المدرسة

ومؤسسات المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة بحاجة إلى مزيداً من الدراسة العلمية للبحث عن الأسباب الحقيقية التي تؤدى إلى قلة التواصل المجتمعي مع المدرسة.

ونظراً لكون الباحثة إدارية فإنها تعتقد أن وجود معظم أولياء الأمور خارج ولاياتهم ويعودون في نهاية الأسبوع وهو بدوره يؤدى إلى قلة تواصلهم مع المدرسة،كما أن اعتقاد بعض أولياء الأمور أن المدرسة تقوم مقام الأسرة في تهذيب الابن وصقله وتنميته وتعديل اتجاهاته دون الحاجة إلى متابعة من قبل الأسرة فدورها هو القيام بذلك كله، وهناك من الأسر ما تعول على الابن الأكبر التواصل مع المدرسة ومتابعة المستوى التحصيلي لأخيه دون الحاجة إلى حضور الأبويين إلى المدرسة

وبالنظر إلى جدول (8) يلاحظ أن معيار "تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإداراتها" قد اندرج تحته (6) مؤشرات، ويمكن استعراض أعلى وأدنى مؤشرين يندرجا تحت هذا المعيار كما يلي:

احتل مؤشر "التواصل مع مختلف جهات المجتمع لتبادل المعلومات واكتساب الخبرات"في المرتبة الأولي بمتوسط حسابي (2,49) كممارسة متوسطة لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال، جنوب)، وتعتقد الباحثة أن ذلك يعود إلى أن ارتفاع نصاب الحصص لدى المعلمين يؤدى إلى قلة تواصل معلمي المواد مع ولى الأمر عند زيارته إلى المدرسة لمتابعة ابنه، إلى جانب المهام المتعددة للمعلم التي تحول دون المزيد من التواصل بينه وبين أسر الطلبة،كما أن اجتماعات مجالس الآباء والأمهات تعقد غالباً في الفترة المسائية ونتيجة لانشغال غالبية الآباء والأمهات في هذه الفترة فإنه لا يحبذون الحضور إلى جانب ارتباط بعضهم بالإعمال خارج ولاياتهم الأصلية التي يقطنون بها.

وتعتقد الباحثة أن بين العوامل التي يمكن التغلب على تلك الجوانب التركيز على الفعاليات والمناشط التربوية التفاعلية بحيث يجد ولي الأمر متنفساً في مثل تلك اللقاءات التربوية كالأيام المفتوحة التي تنظم في المدارس والمشتملة على العديد من الفعاليات والبرامج الترفيهية المقصودة إلى جانب تنظيم الندوات والمحاضرات

والأمسيات التي تتخلل مثل تلك البرامج.كما أن دور مجلس الآباء والأمهات بحاجة إلى مزيداً من التفعيل من خلال مشاركتهم في تقييم المشاريع والبرامج والفعاليات التربوية التي تنظم على مستوى المناطق التعليمية كأعضاء في لجان التنظيم لتلك الأنشطة والبرامج والفعاليات التربوية كما أن مشاركة رؤساء مجالس الآباء والأمهات في الاجتماعات الدورية التي تعقد مع مديري المدارس ذات أهمية لهم في طرح أفكارهم ورؤاهم في مثل تلك اللقاءات التربوية.

وجاء مؤشر "مشاركة المدرسة مؤسسات المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2,46) كممارسة متوسطة، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أن المدرسة بحاجة إلى مزيداً من التفاعل البناء بينها وبين مؤسسات المجتمع المحلي لتحقيق أهدافها بصور فاعلة ذلك أن المدرسة في وضعها الحالي تقوم بتحقيق أهدافها ورؤيتها ورسالتها وقيمها بصورة منفردة في غالب الأحيان وربما يعود ذلك إلى ما تم ذكره سابقاً في المؤشر الأول إلا أن مدرسة اليوم بحاجة مزيداً من التشاركية والتفاعل من أجل إيصال رسالة المدرسة إلى كافة أفراد المجتمع وأن دورهم لا يقتصر على إرسال أبنائهم إليها بل هم شركاء حقيقيون في تحقيق أهدافها الرامية إلى تخريج فئات قادرة على تحمل مسؤولياتها اتجه نفسها وأسراتها ومجتمعها.

وبالمقابل فقد احتل مؤشر "مشاركة أولياء الأمور في التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج والأنشطة التي تقدم لأبنائهم" المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط (2,07) ومؤشر "استخدام شبكة المعلومات العالمية لتسهيل التواصل بين أولياء أمور الطلبة والمدرسة"بمتوسط حسابي (1,88) كممارسة متوسطة لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في تعليميتي الباطنة (شمال وجنوب)، وتعتقد الباحثة أن ذلك نتيجة متوقعة ومنطقية لأن مشاركة أولياء الأمور وتواصلهم مع المدرسة بحاجة إلى مزيداً من الدراسة للوقوف على الأسباب الحقيقية التي تحول دون التواصل مع المدرسة.

ولربما يعتقد بعض الآباء أن دورهم لا يتعدى المتابعة لأبنهم في مستواه التحصيلي ولكن الواقع وفق نظام التعليم الأساسي وما بعد الأساسي يتطلب المزيد

من المشاركة والفاعلية مع أولياء الأمور مع إدارات المدارس بحيث لا يقتصر ذلك على مجرد السؤال عن المستوى التحصيلي بل يتعداه ليشمل المشاركة الحقيقية في التخطيط الإستراتيجي للمدرسة والمشاركة في مناقشة القضايا التربوية ذات العلاقة بالطالب على وجه الخصوص وبقية عناصر العملية التربوية واتخاذ القرارات التشاركية المتعلقة بالبرامج والأنشطة والفعاليات التربوية التي تقدم لأبنائهم.

ومن ناحية أخرى فإن تفعيل استخدام شبكة المعلومات العالمية لتسهيل التواصل بين أولياء الأمور والمدرسة تمشى في خطوات حثيثة بالرغم من وجود بعض العوائق الفنية التي تؤدى إلى قلة التفعيل،ومن بينها عدم توافر الشبكة لبعض الأسر وانعدام الشبكة في بعض المناطق النائية والتي تسعى وزارة التربية والتعليم جاهدة إلى تذليلها من خلال خططها الإستراتيجية المبنية وفق الأولويات والإمكانات المتاحة.

6.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على:

هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لأهمية بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان تبعاً للنوع الاجتماعي، والمرحلة التعليمية، والخبرة، والمنطقة التعليمية؟

لمعرفة الفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لأهمية المعايير المهنية تبعاً للنوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية وسنوات الخبرة والمنطقة التعليمية على النحو الآتي:

1.6.4 مناقشة نتائج تقديرات أفراد عينة الدراسة لأهمية المعايير المهنية تبعاً للنوع الاجتماعي:

بالنظر إلى جدول(9) لتقديرات مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) لأهمية المعايير المهنية تبعاً للنوع الاجتماعي، وقد أظهرت نتائج اختبار(ت) (Independent Sample T-Test)

وجود فـروق ذات دلالـة إحصائية بيـن تقديرات أفراد عينة الدراسة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ تبعاً للنوع الاجتماعي ولصالح الإناث للمعايير (الثقافة المؤسسية، إعداد الموارد وإدارتها، إدارة الأفراد والفرق وتطويرها، إدارة التغيير، والفرق العام)، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود أن بعض مديري المدارس الذكور بحاجة إلى مزيد من الثقافة المؤسسية، ومعرفة إعداد الموارد وإدارتها، وإدارة الأفراد والفرق وتطويرها، وإدارة التغيير؛ وخاصة الإدارات القديمة وذلك لأن النمط الإداري التقليدي ما يزال مسيطراً لدى البعض وهو ما يعنى مقاومتهم للتغير الحاصل في العمل الإداري المدرسي وبالمقابل فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ للمعيار (تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها) تعزى لمتغير النوع الاجتماعي

وتعتقد الباحثة أن مديرات المدارس يدركن أهمية وجود معايير مهنية للتقييم الذاتي لممارستهن الإدارية الفعلية أكثر من الذكور، نظراً لأهمية وجود المعايير المهنية في العمل الإداري من أجل تقويم العمل التربوي وتطويره، كما يمكن القول أن حرصهن على وجود المعايير المهنية نابع من حرصهن على الارتقاء بالمستوى الإداري نحو الأفضل مبني على أساس علمي للحكم على الممارسة الفعلية لأدائهن الوظيفي وهو ما يعنى تطلعهن إلى الترقي الوظيفي على أساس الكفاءة الإدارية.

2.6.4 مناقشة نتائج تقديرات أفراد عينة الدراسة لأهمية المعايير المهنية تبعاً للمرحلة التعليمية:

بالنظر إلى الجدول (10) لتقديرات مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان لأهمية المعايير المهنية تبعاً للمرحلة التعليمية، وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA). وقد أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للمعايير الثلاثة "تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها، إعداد الموارد وإدارتها، إدارة التغيير" تعزى لمتغير المرحلة التعليمية،

وتعتقد الباحثة أن هذه النتيجة ربما تعود إلى الخبرات الإدارية في التعليم الأساسي وما بعد الأساسي متشابهة لأن الإعداد لمديري المدارس قائمة على نفس البرامج التأهيلية والتدريسية ذات العلاقة بالعمل الإداري المدرسي، كما أن الخطط الإستراتيجية للمدارس متشابهة فيما بينها كمنطلقات عامة في رسم الخطط التشغيلية لكل مدرسة. كما أن هناك بعض المدارس التي تحتوى على عدة مراحل تعليمية في آن واحد وهو ما يفسر هذه النتيجة وخاصة تلك المدارس ذات الكثافة الطلابية البسيطة.

كما أن جميع مدارس السلطنة الحكومية تخضع لوزارة التربية والتعليم كجهة مسئولة وهذا يعنى عدم وجود فروق عند اختيار مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها لأن الجميع يخضع لنفس القواعد والقوانين والتشريعات المعمول بها في الجانب الإداري التربوي.

كما يلاحظ من الجدول(10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تبعاً للمرحلة التعليمية في معيار" الثقافة المؤسسية" ومعيار "إدارة الأفراد والفرق وتطويرها" وكذلك في المجموع العام للتقديرات، وتعتقد الباحثة أن ذلك ربما يعود إلى أن بعض مديري المدارس بحاجة إلى مزيد من التأهيل والتدريب فيما يتعلق بالثقافة المؤسسية وخاصة الإدارات القديمة وذلك لأن النمط الإداري التقليدي ما يزال مسيطراً لدى البعض وهو ما يعنى مقاومتهم للتغير الحاصل في العمل الإداري المدرسي، ومما يؤكد ذلك أن إتباع المنهج العلمي في حل مشكلات المدرسة جاء في آخر قائمة مؤشرات هذا المعيار بمتوسط حسابي (2,39) كما أن تركيز تلك الفئة على أهمية نشر قيم وأخلاقيات التسامح والتعامل المرن في المنظومة التربوية بحاجة إلى مزيداً من المراجعة من أجل تحقيقها.

3.6.4 مناقشة نتائج تقديرات أفراد عينة الدراسة لأهمية المعايير المهنية تبعاً لسنوات الخبرة:

بالنظر إلى جدول (11) لتقديرات مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) لأهمية المعايير المهنية تبعاً

سنوات الخبرة، وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA). وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ في تقديرات عينة الدراسة للمعايير(الثقافة المؤسسية، تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها، وإدارة الموارد وإدارتها، وإدارة الأفراد والفرق وتطويرها، وإدارة التغيير) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتعتقد الباحثة أن هذه النتيجة ربما تعود إلى الخبرات الإدارية في التعليم الأساسي وما بعد الأساسي متشابهة لأن منهجية إعداد مديري المدارس قائمة على نفس البرامج التأهيلية والتدريسية ذات العلاقة بالعمل الإداري المدرسي، كما أن الخطط الإستراتيجية للمدارس متشابهة فيما بينها كمنطلقات عامة في رسم الخطط التشغيلية لكل مدرسة. كما أن هناك من المدارس تحتوى على عدة مراحل تعليمية في آن واحد وهو ما يفسر هذه النتيجة وخاصة تلك المدارس ذات الكثافة الطلابية البسيطة. كما أن جميع مدارس السلطنة الحكومية تخضع لوزارة التربية والتعليم كجهة مسؤولة وهذا يعنى عدم وجود فروق عند اختيار مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها لأن الجميع يخضع لنفس القواعد والقوانين والتشريعات المعمول بها في الجانب الإداري التربوي.

4.6.4 مناقشة نتائج تقديرات أفراد عينة الدراسة لأهمية المعايير المهنية تبعاً للمنطقة التعليمية:

بالنظر إلى جدول(12) بتقديرات مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) لأهمية المعايير المهنية تبعاً للمنطقة التعليمية، وقد أظهرت نتائج اختبار(ت) (Independent Sample T-Test) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ في تقديرات عينة الدراسة لمعايير(الثقافة المؤسسية، تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها، إدارة الموارد وإداراتها، إدارة الأفراد والفرق وتطويرها، إدارة التغيير) تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، وبالمقابل فقد ظهر وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسط العام لتقديرات أفراد عينة الدراسة في المحاور الخمسة،

وتعتقد الباحثة أن أفراد عينة الدراسة قد اتفقوا على أهمية وجود معايير مهنية للتقييم الذاتي لممارستهم الإدارية الفعلية، كما اتفق أفراد عينة الدراسة على المعايير الخمسة وما يندرج تحتها من مؤشرات لإدراكهم لأهميتها في تقويم العمل التربوي وتطويره، كما يمكن القول أن هذا القبول بين أفراد عينة الدراسة لأهمية وجود المعايير المهنية نابعاً من حرصهم على الارتقاء بالمستوى الإداري نحو الأفضل مبني على أساس علمي للحكم على الممارسة الفعلية لأدائهم الوظيفي وهو ما يعنى تطلعهم إلى الترقي الوظيفي على أساس الكفاءة الإدارية.

7.4 توصيات الدراسة والتصور المقترح:

1.7.4 توصيات الدراسة:

توصى الباحثة بمجموعة من التوصيات، على النحو الآتي:

1- تطبيق المعايير المهنية على مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها.
2- توظيف المعايير المهنية لمساعدي مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها.
3- تطوير وتحسين النمو المهني لجميع العاملين بالمدرسة لما له من أهمية إيجابية على إدارة المدرسة.
4- بناء علاقات فاعلة بين المدرسة ومجالس الآباء والأمهات في صياغة وتنفيذ رؤية ورسالة المدرسة ومنحهم المشاركة في اتخاذ القرار في الشؤون المدرسية ومساهمتهم في أنشطة المدرسة.
5- اعتماد المحاسبية كمبدأ إداري أساسي في العمل التربوي لتوفير قدر مناسب من الالتزام الإداري والتربوي المطلوب للارتفاع بمستوى الجودة.
6- عقد دورات تخصصية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي لتوعيتهم بمنهجية تحليل البيانات المدرسية وتفسيرها من أجل تحسين الممارسات التربوية والأهداف والتوقعات وطرق التدريس في المدرسة.

كما توصى الباحثة بإجراء مجموعة من الدراسات، على النحو الآتي:

أ- القيام بدراسة تجريبية تتناول تدريب مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها على أسس وقواعد المعايير المهنية باعتبار محكّات يتم على ضوئها تقييم عناصر العملية التربوية في المدرسة للحكم على أدائها.

ب- دراسة مقارنة تتناول المعايير المهنية وعلاقتها بجودة الأداء المدرسي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها.

ج- دراسة فاعلية المعايير المهنية في رفع المستوى التحصيلي للطلبة بمدارس التعليم الأساسي(1-4).

2.7.4 المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان " تصور مقترح":

قامت الباحثة بوضع تصور مقترح للمعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي، وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان، استناداً إلى الإطار النظري، وما تمخضت عنه الدراسة الميدانية من نتائج، تم التوصل إلى الصورة المقترحة للمعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي، وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان، وفقاً للآتي:

يسمى هذا التصور بـ " المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي، وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان" تصور مقترح" (ملحق هـ).

1.2.7.4 منطلقاته:

1- أن تكون المعايير المهنية أداة لدعم وتقويم وتطوير الأداء المهني لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان.

2- تحديد المعارف والمهارات والقيم الأساسية التي تؤدى إلى ممارسات فاعلة في أداء مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان.

3- تقدّم المعايير المهنية إطاراً فكرياً؛ بتمكين مدير المدرسة مهنياً وأخلاقياً من خلال التقويم والارتقاء بأدائه ذاتياً.

4- تقدّم المعايير المهنية مؤشرات محددة وأدلة واضحة على القيام بإنجاز عمل ما في مختلف جوانب وعناصر العملية التربوية الإدارية.

5- المعايير من أجل التمهين، وليس من أجل الضبط والقولبة،فالمعايير تضمن أن يكون القرار على جودة كافية للضبط، وتحقق التحسين المستمر لجودة الممارسات، وتحصل بذلك على اعتراف وتقدير المجتمع.

2.2.7.4 أهدافه:

تكمن أهداف التصور المقترح في الجوانب الآتية:

1- تنظيم العمل الإداري والتربوي وتجويده في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في سلطنة عمان في إطار منهجي محدد وواضح.

2- توفير الموضوعية والشفافية في الحكم على أداء المؤسسة التعليمية.

3- تساعد الجهات الرقابية على أداء دورها لمتابعة ضمان الجودة.

4- تسير العمل الإداري وتنظمه وتقّيمه حتى تتمكن المدرسة العمانية من تحقيق رسالتها، وقيمها، وأهدافها، وتطلعاتها على أكمل وجه.

3.2.7.4 أهميته:

تكمن أهمية وجود المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي، وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان في الآتي:

1- مساعدة مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان في رفع مستوى أدائهم وصولاً لجودة العمل.

2- معرفة مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان في معرفة الرؤية الواضحة والمحددة للأداء، وقابلة للقياس والملاحظة والتقويم.

3- توجيه القائمين على تطوير الأداء المدرسي في إيجاد برامج تدريبية لرفع مستوى أدائهم وفقاً لما تتطلبه المعايير المهنية.

4- مساعدة مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان على تقويم أدائهم ذاتياً.

5- استخدام المعايير كأداة مقننة للحكم على درجة ممارسة إدارات المدارس في سلطنة عمان من خلال اللوائح والأنظمة والقرارات المنظمة للعمل الإداري التربوي.

4.2.7.4 إجراءاته:

يمكن تصور إجراءات تطبيق التصور المقترح على النحو الآتي:

1- إرسال المعايير المهنية بعد إقرارها من جهات الاختصاص بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان إلى المدارس للإطلاع عليها مع أهمية تفسير تلك المعايير وما يندرج تحتها من مؤشرات بصورة تفصيلية وتوضيح طريقة التقويم التي سيقوم بها المشرفون الإداريون.

2- تصميم المعايير المهنية المقترحة بحيث تكون سهلة وقابلة للتطبيق وذلك باستخدام الدرجات الكمية في الحكم على مدى توافر تلك المعايير لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها.

3- تصمم المعايير المهنية من ثلاث نسخ باستخدام ثلاث ألوان مختلفة وهى(الأبيض، الأزرق، الأصفر) بحيث يتم اعتمادها بعد تعبئتها من قبل الزائر(المشرف الإداري الأول/ المشرف الإداري/ رئيس قسم تطوير الأداء) ومن المزور(مدير المدرسة/ مساعد المدير) مع ختمها بالخاتم المدرسي؛ بحيث توزع النسخ الثلاث كالآتي:

أ- النسخة البيضاء للمزور(مدير المدرسة/ مساعد المدير).

ب- النسخة الزرقاء لدى الزائر(المشرف الإداري الأول/ المشرف الإداري/ رئيس قسم تطوير الأداء).
ج- النسخة الصفراء تودع في الملف الشخصي للمزور.

4- عقد ورشة تدريبية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها في مناطق السلطنة المختلفة لتوضيح المعايير المراد تطبيقها وأهدافها ومنطلقاتها وإجراءات التطبيق وعرض الاستمارة التي سوف تستخدم في عملية التقويم وأهداف ذلك.
5- تجمع الدرجات الكمية التي سوف يحصل عليها المزور من عملية التقييم وتقسم على عدد الزيارات لاستخراج الدرجة الكلية التي حصل عليها المزور في نهاية العام الدراسي؛ بحيث تستخدم في رصد تقرير الكفاية الخاص به.

5.2.7.4 نتائجه المتوقعة:

يتوقع من تطبيق هذا التصور المقترح – بعد اعتماده – تحقيق النتائج الآتية:

1- مديرون مهنيون يسعون للتغيير والتطوير والتجديد التربوي؛ مواكبين بذلك المستجدات التربوية وفقاً لرؤى وتطلعات وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان.
2- مديرون إداريون يتمتعون بروح الإدارة العصرية مبنية على الثقة والاحترام المتبادلين بين جميع أطرف العملية التربوية.
3- التأكيد على تكوين فرق وجماعات عمل مهنية متعاونة؛ تدعم بعضها بعضاً
4- مديرون يسعون إلى تحقيق مستويات تحصيلية مرتفعة لطلبتهم.
5- مديرون مبادرون إلى تكوين علاقة مجتمعية بين المدرسة، وبقية شرائح المجتمع.
6- تكوين إدارة مدرسية فاعلة؛ متعاونة تعزز من مكانة المعلم ودوره الهام في تحقيق الأهداف والسياسات التربوية.
7- تمكين المدرسة من تنفيذ البرامج التدريبية، وفقاً للاحتياجات الفعلية لجوانب التدريب للعاملين في المدرسة من إداريين ومعلمين، ووظائف تدريسية مساندة.

6.2.7.4 صعوباته المتوقعة:

يمكن تصور الصعوبات التي يمكن أن يواجهها تطبيق التصور المقترح المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي، وما بعد الأساسي ومديراتها في سلطنة عمان في الآتي:

1- قلة تقبل مديري مدارس التعليم الأساسي، وما بعد الأساسي، ومديراتها في سلطنة عمان للمعايير المهنية؛ باعتبارها محددة للعمل التربوي، يقاس من خلالها ما تم إنجازه من مهام ومسؤوليات؛ ومن ثم إصدار الحكم النهائي لأداء مدير المدرسة/ مساعد المدير.

2- احتمال مقاومة مدير المدرسة/ مساعد المدير لهذا التصور خوفاً من أن يسلبهم ذلك مكانتهم أو عملهم.

3- تحول عمل المشرف الإداري من متابع، ومطور، ومنفذ للعمل التربوي إلى مجرد ممارسة روتينية يقوم على أساسها بتقييم إدارة المدرسة وفقاً للتصور المقترح،؛ دونما إعطاء الحرية لإبداء الرأي بين طرفي العملية التربوية.

4- تحول التصور المقترح من أداة لتطوير العمل التربوي وتجويده إلى مصدر خوف، وقلق، وتهديد داخلي للفرد الذي يتم تقييمه، مما يدفعه إلى تجنب عملية التقييم برمتها.

5- قد يحول التصور المقترح دون الترقي للوظائف الإدارية والإشرافية العليا طالما سيؤخذ بعين الاعتبار عند كتابة تقرير الكفاية السنوي.

6- ربما يؤدي تطبيق التصور المقترح من قبل المشرفين الإداريين إلى قلة المصداقية والموضوعية عند التقييم.

7.2.7.4 الحلول المقترحة للصعوبات المتوقعة:

1- أهمية نشر ثقافة المعايير المهنية بين مديري مدارس التعليم الأساسي، وما بعد الأساسي، ومديراتها في سلطنة عمان؛ من خلال اللقاءات التربوية وورش العمل، والبرامج التدريبية التي يتم من خلالها توضيح الأهداف الأساسية من تطبيق المعايير المهنية في الحكم على مدى ما تم إنجازه من عمل إداري في

المدرسة.

2- التأكيد على أن هذا التصور المقترح سوف يؤدي تطبيقه على الارتقاء بالعمل التربوي، وإذكاء المنافسة التربوية القائمة على أسس عملية واضحة ومحددة.

3- سوف يتيح التصور المقترح لجميع أطراف العملية التربوية (المشرف الإداري / مدير المدرسة) إبداء الرأي والعمل بصورة واضحة ومحددة من خلال المؤشرات المسيرة للعملية التربوية في المدرسة.

4- توفير متطلبات تطبيق التصور المقترح قبل البدء بتنفيذه؛ وذلك بطمأنة الفرد الذي يتم تقييمه أن الهدف من عملية التقييم هو تجويد العمل الإداري المدرسي وتحسينه، وصولاً إلى تحقيق المدرسة لأعلى المعدلات التحصيلية؛ لأن ذلك هو الهدف الأساسي من العملية التربوية. كما أن ذلك سوف يسهم بصورة مباشرة في تطوير الأداء بصورة عامة من خلال الوقوف على جوانب القصور؛ ومن ثم وضع الحلول الإجرائية لتحسين الأداء فيها.

5- من متطلبات الجودة في المؤسسة التربوية، الارتقاء بالخدمات التي تقدمها المدرسة إلى المجتمع، والتصور المقترح يسير في هذا الاتجاه؛ وبالآتي فإن التقييم القائم على الجودة هو الذي سيكشف عن مدى وجود العناصر ذات الكفاءة في الترقي للمستويات العليا من عدمها.

6- يعد التصور المقترح من خلال معاييره الخمسة، وما يندرج تحت كل معيار من مؤشرات قائم على أسلوب الحوار التبادلي بين طرفي العملية التربوية، وبالآتي فإنه لا مجال للمحاباة أو الذاتية، أو لأثر الهالة عند التقييم.

المراجع

أ-المراجع باللغة العربية:

أحمد، إبراهيم أحمد (2004). **رفع كفاءة الإدارة المدرسية**، ط1، مكتبة المعارف الحديثة، القاهرة.

أحمد، إبراهيم أحمد (2007). **تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

أخوارشيدة، عالية خلف (2006). **المسائلة والفاعلية في الإدارة التربوية**، ط1، دار الحامد، الأردن.

أسعد، وليد أحمد (2005). **الإدارة المدرسية**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

بحر، حنان فؤاد محمد (2002). **الجودة الشاملة في التعليم الأساسي نموذج مقترح،** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

البرعمي، سمية سعيد (2005) **.فاعلية المدرسة الأساسية الحكومية في سلطنة عمان من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، الأردن.

جرجس، ميشال جرجس (2005). **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، ط1، دار النهضة العربية، لبنان.

الحديدي، محمد راشد سعيد (1998). **الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية بمدارس التعليم العام في سلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الحربي، قاسم بن عائل (2008). **القيادة التربوية الحديثة**، ط1، الجنادرية للنشر والتوزيع، الأردن.

حريم، حسين (2006). مبادئ الإدارة الحديثة (النظريات-العمليات الإدارية-وظائف المنظمة)، ط1، دار الحامد، الأردن.

حسين، سلامة عبدالعظيم (2006). **الإدارة المدرسية والصفية المتميزة**، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

الحضري، عادل عوض محاد (2008). **تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

خالد، نزيه (2006). **الجودة في الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، ط 1، دار أسامة، الأردن.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح(2006). **استراتيجيات التطوير التربوي في الوطن العربي**، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن.

الخوالدة، عايد أحمد (2003). **بناء معايير لإدارة التجديدات في النظام التربوي الأردني**، كلية الدراسات العليا جامعة عمان العربية.

الخوالدة، عايد احمد (2007). **إدارة التجديد والإصلاح التربوي: مشكلات الواقع وتوجهات المستقبل**، ط1، عالم الثقافة، الأردن.

ربيع، هادى مشعان (2006). **المدير المدرسي الناجح**، ط1، مكتبة المجتمع العربي، الأردن.

ربيع، هادى مشعان (2008). **الإدارة المدرسية: تطوير الإدارة المدرسية**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

الشيباني، محمد التومي (1992). **دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي**، ط1، دار الكتب الوطنية، بنغازي.

طعيمة، رشدى أحمد، مصطفى عبدالباقي (2006). **الجودة الشاملة في التعليم_بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

عابدين، محمد عبدالقادر (2005). **الإدارة المدرسية الحديثة**، ط2، دار الشروق، الأردن.

عزب، محسن عبدالستار محمود (2008). **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة**، ط1، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة.

عطوى، جودت عزت (2004). **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية،** ط1، دار الثقافة، الأردن.

العويسي، رجب على عبيد (2006). **تطوير إدارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة،** رسالة مقدمة للحصول على درجة الدكتوراه الفلسفة في التربية، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عيسان، صالحة عبدالله، (2002). **واقع التعليم الثانوي بسلطنة عمان وسبل تطويره وفق بعض النماذج المستحدثة في الدول النامية،** الندوة الوطنية حول تطوير التعليم الثانوي للصفين (11،12)، وزارة التربية والتعليم، مسقط.

عيسان صالحة؛ عطاري، عارف؛ العاني، وجيهة (2007). **اتجاهات حديثة في التربية،** ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

الغافري، زكية سعيد هاشم (2007). **تطوير مهام مدير المدرسة في سلطنة عمان في ضوء المحاسبية،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الغافري، صالح عبيد سعيد (2004). **درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس_التعليم الأساسي في سلطنة عمان كما يتصورها مديرو المدارس،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

الفتلاوى، سهيلة محسن كاظم (2008). **الجودة في التعليم (المفاهيم-المعايير-المواصفات-المسؤوليات)،** ط1، دار الشروق، الأردن.

القبطان، صديقة تقي عبدالله (2006). **تقويم ممارسات مديري مدارس التعليم العام لمهامهم في ضوء المستجدات التربوية بسلطنة عمان،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الكردى، محمد أحمد، والدوسري، مبارك عبدالله (2004). **الإدارة المدرسية بين النظرية والتطبيق،** ط1، مكتبة العتبي، المملكة العربية السعودية.

الكعبي، نعيمة عبدالله (2004). **مستوى تحقق معايير المحتوى الأكاديمي عند أطفال التمهيدي في رياض الأطفال في مملكة البحرين**، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية

اللقاني، أحمد حسين، والجمل، على أحمد (1999). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط2، عالم الكتب، القاهرة.

مجاهد، محمد عطوة (2008). **ثقافة المعايير والجودة في التعليم**، ط1، دار الجامعة الجديدة، مصر.

محمد، فتحي عبدالرسول(2008). **الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية**، ط1، دار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

مرسي، محمد منير (2005). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

مسادة، عمر حسن (2005). **الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

مصطفى، أحمد (2001). **المعايير والاختبارات المهنية على المستوى العربي**، ط1، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، مصر.

المعمري، سيف سعيد (2004). **فاعلية إدارة المدرسة الثانوية وتوجهات تطويرها في ضوء برنامج التطوير التربوي بسلطنة عمان**، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

المنذري، فايزة ناصر راشد (2003). **متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

نجار، محمد (2003). **المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية انجليزي-عربي**، ط1، مكتبة لبنان.

وزارة التربية والتعليم (1990). **مجلة التربية**، دولة الإمارات العربية المتحدة، العدد86 تصدر عن إدارة العلاقات العامة والإعلام التربوي.

وزارة التربية والتعليم(1999). **التعليم الأساسي في سلطنة عمان(إطاره النظري)،** سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم(2001). **اللائحة التنظيمية للتعليم الأساسي،** سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم(2003) **دليل عمل مدارس التعليم الأساسي،** سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم(2003) **فلسفة وأهداف التربية في التعليم الأساسي،** سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم(2004) **دليل مشروع تقويم الأداء المدرسي وتطوره،** سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم(2007). **الوثيقة المهنية الوطنية للمعلمين وقادة المدارس،** دولة قطر.

وزارة التربية والتعليم(2008). **المؤتمر الوطني لتطوير التعليم،** دولة الكويت.

وزارة التربية والتعليم(2010). **الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي: سياسات وبرامج.** القاهرة.

وزارة التربية والتعليم(2010). **المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب،** سلطنة عمان.

ب- المراجع باللغة الإنجليزية:

Bhindi, Narttam & Duignan. pacrick.(1997) Leadership for a New century **Educational Management & Administration**. No1.25 .No.2, p117.132

Donald Joseph,(1999)**Total Quality a Southwest School district: A case Study practicing educators**. Degree, EdD,

Gandal,M&Vranek,j(2001).Standards: Here Today, Here Tomorrow. **Educational Leadership**,Sep,2001,Vol.59.N1,PP(6-13).

Guskey T.R,(2001).Helping Standards Make the GRADE. **Education Leadership,** Sep,2001,PP(20-27).

Hernandez.(2001) **Total Quality Management in Education: The Application of TQM.Texas school district**. DAI-A62/11,p.3639.

Hughes.S.L;(1996**) Leadership: Behaviors of south Carolina Male and Female secondary principals as perceived by their Teachers (men & women)** university of Alabama In: Eric Document Reproduction service. No.9606305-Dissertation A65/11.

Kluth,P.& Straut D.(2001).Standard for Diverse Leaners. Educat. **Educational Leadership**, Sep,2001,Vol.59.(1). PP(43-46).

Lee,James9(2000), How Principals Can Build a Culture of Quality That Supports Standards of Excellence. **NASSP BULLETIN** ;v84n617; 2000pp51-57.

Levin,D.&Ornstein,A(1993))"School Effectiveness& National Refom **'Journal of Teacher Education**.Vo1.44,No.5

Levin,H.&Lockhead,m.(1991) **"Effective schools in developing countries"** PHREE Background paper.

Nanson,E.M.(1990). School- Based Management and Educational Reform in The united states and Spain, **comparative Education Review**, November, 1990.PP523-524.Northern university.

Paul,GJ(2002) **The roles and responsibilities of an effective school principal an internship report**. A dissertation submitted impartial fulfillment of the requirements for the degree of master of education. M-A62/11,p.3639.

Sadler.(1996). **An Examination of Total Quality Management As Perceived** By selected Alabama Principals. DAI-A57/06,P.2309.

Spitulink,N.R(2002) **How Elementary Principals Perceive the changes in Then Roles and their School as a Result of Massachusetts Education Reform**, Unpublished diploma dissertation, University Of Massachusetts Amherst.

Taylor, Barbara & Bullard, Pamela.(1995): **The Revolution Revisited: effective schools and wastemic Reform** :Ph: Delta kappa

الملحق (أ)

الاستبانة في صورتها الأولية للتحكيم

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

الفاضل الدكتور /... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعد :

الموضوع تحكيم استبانة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان:"**المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) بسلطنة عمان: تصور مقترح**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة مؤتة،وتهدف هذه الاستبانة إلى بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بسلطنة عمان، وذلك من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها، وسيكون مجتمع الدراسة وعينتها من تعليميتي الباطنة شمال وجنوب.

وتقديراً لخبراتكم وإطلاعكم الواسع في هذا المجال، لتطوير هذه الاستبانة للغرض الذي أعدت من أجله،أرجو التفضل بمراجعتها، وبيان رأيكم حول ملاءمة فقراتها، ومدى انتمائها للمؤشرات التي تندرج تحتها ، ومدى مناسبتها للدراسة، وسلامة الصياغة اللغوية، وحبذا لو تفضلتم باقتراح أو إضافة ما ترونه مناسباً إن أمكن.

علماً بأن مقياس ليكرت ذي التدرج الثلاثي هو المستخدم في هذه الدراسة (دائماً، غالباً، نادراً)، وأعطيت قيماً رقمية 3،2،1 على التوالي.

شاكرة لكم حسن تعاونكم مسبقاً، وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الإشراف — **منى بنت مرشد الطائية**

أ.د: مصطفى أحمد عبد الباقي

عميد كلية العلوم التطبيقية بالرستاق

البيانات الشخصية للمحكم :

الاسم:...

الدرجة العلمية : ....

التخصص:..

جهة العمل:..

أولا: البيانات الشخصية:

يرجى وضع إشارة (✓) على يمين ما ينطبق عليك :

1- النوع الاجتماعي:

1- ذكر ☐ 2- أنثى ☐

2- المنطقة التعليمية:

1- الباطنة شمال ☐ 2- الباطنة جنوب ☐

3- المرحلة التعليمية:

1- الصفوف (1-4). ☐

2- الصفوف (5-10) ☐

3- الصفين(11-12). ☐

4- سنوات الخبرة:

1- 1 إلى 5 سنوات. ☐

2- 6 إلى أقل 10 سنوات. ☐

3- 10 سنوات فأكثر. ☐

ثانياً:ضع إشارة (✓) تحت درجة الممارسة الفعلية للمعايير التي تمارسـها مـن وجهة نظرك:

م	المعايير	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
أولاً الثقافة المؤسسية:						
1	التعـاون مـع العـاملين فـي إعـداد الرؤيـة الإستراتيجية للمدرسة.					
2	توفير البيانات والمعلومات الحديثة داخل المدرسة للاستعانة بها بيسر.					
3	نشر ثقافة الجودة بين أعضاء المجتمع المدرسي.					
4	التأكيد على قيم الوضوح والشفافية في العمليـات الإدارية داخل المدرسة.					
5	الاعتماد على المنهج العلمي في الكـشف عـن المشكلات والتحديات التي تواجه المدرسة.					
6	استخدام آليات وأسـاليب تخطيطيـة وتنظيميـة مناسـبة وفعالـة لتطـوير وصـياغة الرؤيـة الإستراتيجية للتعليم.					
7	وضع السياسات والاستراتجيات المناسبة لتـوفير بيئة تنظيمية ميسرة للتعليم والتواصل الإنساني.					
8	نشر قيم وأخلاقيات التسامح والتعامل المرن فـي المنظومة التربوية.					
9	تحقيق التنمية الثقافية المستدامة للارتقاء بجـودة الأداء والتميز					
معايير مقترحة أخرى:						

م	المعايير	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
ثانياً:تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها:						
1	تأسيس علاقات مجتمعية وتوظيفهـا فـي إبـراز الأنشطة المدرسية وتطويرها.					
2	التواصل مع مختلـف جهـات المجتمـع لتبـادل المعلومات واكتساب الخبرات.					

3	استخدام شبكة المعلومات العالمية لتسهيل التواصـل بين أولياء أمور الطلبة والمدرسة					
4	مشاركة أولياء الأمور في التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج والأنشطة التي تقدم لأبنائهم.					
5	عقد المدرسة لقاءات مفتوحة بين الأسر والمعلمـين والطلبة بشكل دوري					
6	الإعلام الكافي لأولياء الأمور بالعمليـات التربويـة التي تتم بالمدرسة .					
7	توظيف ثقافة المجتمع المحلـي لتحقيـق أهـداف المدرسة.					
8	مشاركة المدرسة في تنفيـذ بـرامج ومـشروعات اجتماعية في المجتمع المحلي.					
معايير مقترحة أخرى:						
م	المعايير	**الصياغة اللغوية**		**الانتماء للمجال**		**التعديل المقترح**
		مناسبة	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	
ثالثاً:إعداد الموارد وإدارتها:						
1	تخصيص الموارد اللازمة لتهيئة بيئة تعلـم فاعلـة وآمنة.					
2	تطوير إدارة المدرسة لأدائها ذاتياً.					
3	إدارة بيانات المدرسة ومصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتهيئة بيئة تربوية فاعلة وآمنة والمحافظة عليها.					
4	ترسيخ ثقافة التنمية المهنية للعاملين داخل المجتمـع المدرسي.					
5	تحديد معوقات التنمية المهنية للمعلمين في المدرسة ويضع الخطط للتغلب عليها.					
6	تهيئة الفرص لتطوير قدرات المعلمـين واكتـشاف ملكاتهم الإبداعية.					
7	التنسيق مع الجهات المعنية لتدريب المعلمين طبقـاً لاحتياجاتهم المهنية.					
8	إعطاء أفراد الفريق فرصاً للارتقاء المهنـي مـن خلال آليات متنوعة مثل التدريب والدراسة وتبـادل الخبرات.					

9	نشر المفاهيم والاتجاهات والقيم الايجابية التي تعزز جودة الأداء المدرسي .					
10	تشجيع المعلمين على تطوير برامج للتعليم الالكتروني بهدف إثراء عمليات التعلم.					
معايير مقترحة أخرى:						

م	المعايير	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
رابعاً:إدارة الإفراد والفرق وتطويرها:						
1	تشجيع الأفراد والفرق ودعمهم بشكل كبير في تقييم المهارات وتحديد متطلبات التعليم وإيجاد فرص التعلم.					
2	وضع إجراءات لتحديد معدلات الأداء المختلفة ، وتعزيز ذوي الأداء العالي					
3	تطوير قدرة المدرسة باستمرار في دعم تحصيل الطلبة.					
4	ترسيخ قيم ومبادئ التشاور بين أفراد المجتمع المدرسي.					
5	الإفادة من البيانات والمعلومات التي توفرها البوابة التعليمية لتطوير الأداء المدرسي					
6	استثمار الإمكانات وموارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة.					
7	التقويم المستمر لأداء المدرسة في ضوء الأهداف الموضوعة.					
8	التوجه نحو الإدارة التشاركية في قيادة المدرسة.					
9	تحفيز لعمل التعاوني وتقديره ، وممارسة بناء الرأي الجماعي.					
معايير مقترحة أخرى:						

م	المعايير	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
خامسا:إدارة التغيير:						
1	وضع الخطط الإجرائية لتنفيذ التغيير والتطـوير المدرسي المطلوب.					
2	توظيف طرائق إبداعية مرنة لإدارة الموارد .					
3	تحفيز وتمكين العاملين بالمدرسـة مـن تحقيـق أهداف التغيير والتطوير المدرسي.					
4	توظيف التقانات التربوية الحديثة التي تساعد على الإبداع في العمل.					
5	تشجيع المعلمين على التجديد والابتكار في العمل وتثمين جهودهم.					
6	توفير الدعم اللازم لتهيئة بيئة ميـسورة للعمـل الإبداعي.					
7	دمج مفهوم ومقومات التغيير المبدع فـي ثقافـة المؤسسة التعليمية.					
8	توفير المناخ التعليمي المحفز على المبادأة وحرية التفكير.					
9	مساندة ودعم المبادرات الفردية والجماعية.					
معايير مقترحة أخرى:						

الملحق (ب)
الفقرات التي جرى حذفها

الملحق (ب)

الفقرات التي جرى حذفها

الفقـ ـ ـ ـرة المحذوفة	م
وضع الاستراتجيات المناسبة لتوفير بيئة تنظيمية ميسرة للتعليم والتواصـل الإنساني.	1
تأسيس علاقات مجتمعية وتوظيفها في إبراز الأنشطة المدرسية وتطويرها.	2
اطلاع أولياء الأمور على جهود المدرسة لتطوير العملية التربوية.	3
الإعلام الكافي لأولياء الأمور بالعمليات التربوية التي بالمدرسة	4
توظيف ثقافة المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة.	5
تهيئة الفرص لتطوير قدرات المعلمين واكتشاف ملكاتهم الإبداعية.	6
التنسيق مع الجهات المعنية لتدريب المعلمين طبقاً لاحتياجاتهم المهنية	7
نشر المفاهيم والاتجاهات والقيم الايجابية التي تعزز جودة الأداء المدرسي .	8
توفير الدعم اللازم لتهيئة بيئة ميسورة للعمل الإبداعي.	9
دمج مفهوم ومقومات التغيير المبدع في ثقافة المؤسسة التعليمية.	10

الملحق (ج)

الاستبانة في صورتها النهائية

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

الفاضل مدير مدرسة   المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان:"**المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليمتي الباطنة (شمال وجنوب) بسلطنة عمان: تصور مقترح**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة مؤتة، وتهدف هذه الاستبانة إلى بناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بسلطنة عمان، وذلك من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها.

وتعرف المعايير المهنية بأنها: **مرجع قياس يتم في ضوئه تقييم مدى امتلاك فرد ما للمهارات اللازمة لأداء مهام العمل الذي يمثله المعيار المهني.**

وتعرف الباحثة المعايير المهنية إجرائياً في هذه الدراسة بأنها:**الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند إجابتهم على أداة الدراسة.**

وسوف تكون لإجابتكم على فقرات الاستبانة وفقاً لمحاورها الخمسة وما يندرج تحت كل محور من مؤشرات دور فاعل في صياغة وإعداد وبناء معايير مهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بسلطنة عمان؛ليتم على ضوئها تقييم واقع الممارسات التعليمية الفعلية لهم في الحقل التربوي.

فالرجاء التكّرم بوضع علامة (√) في الخيار المناسب لدرجة ممارستك الفعلية من وجهة نظرك.

علماً بأن جميع البيانات الواردة في هذه الاستبانة سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرة لكم حسن تعاونكم مسبقاً، وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة ،،،

أولاً : يرجى وضع إشارة (✓) على يمين ما ينطبق عليك :

5- النوع الاجتماعي:

1- ذكر ☐ 2- أنثى ☐

6- المنطقة التعليمية:

1- الباطنة شمال ☐ 2- الباطنة جنوب ☐

المرحلة التعليمية:

1- الصفوف (1-4). ☐

2- الصفوف (5-10). ☐

3- الصفين(11-12). ☐

7- سنوات الخبرة:

1- 1 إلى أقل من 6 سنوات. ☐

2- 6 إلى أقل من 10 سنوات ☐

3- 10 سنوات فأكثر. ☐

ثانياً:ضع إشارة (✓) في الخيار المناسب لدرجة ممارستك الفعلية مـن وجهـة نظرك :

م	المؤشرات	درجة الممارسة		
		دائماً	غالباً	نادراً
1	التعاون مع العاملين في المدرسـة بإعـداد الرؤية الإستراتيجية للمدرسة.			
2	توفير البيانات والمعلومـات الحديثـة عـن المدرسة.			
3	نشر ثقافة الجودة بـين أعـضاء المجتمـع المدرسي.			
4	التأكيد على قيم الوضـوح والـشفافية فـي العمليات الإدارية داخل المدرسة.			
5	إتباع المنهج العلمي فـي حـل مـشكلات المدرسة.			
6	استخدام آليات وأساليب تخطيطية وتنظيمية مناسبة وفاعلة لتطوير وصـياغة الرؤيـة الإستراتيجية للمدرسة.			
7	نشر قيم وأخلاقيات التسامح والتعامل المرن في المنظومة التربوية.			

م	المؤشرات	درجة الممارسة		
		دائماً	غالباً	نادراً
8	تحقيق التنمية المهنية المستدامة للارتقـاء بجـودة الأداء.			
9	ترسيخ ثقافة التنمية المهنية للعاملين داخل المجتمع المدرسي.			
10	مشاركة أولياء الأمـور فـي التخطـيط واتخـاذ القرارات المتعلقة بالبرامج والأنشطة التـي تقـدم لأبنائهم.			
11	التواصل مع مختلـف جهـات المجتمـع لتبـادل المعلومات واكتساب الخبرات.			
12	مشاركة المدرسة مؤسسات المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة			
13	استخدام شبكة المعلومات العالمية لتسهيل التواصل بين أولياء أمور الطلبة والمدرسة			
14	عقد المدرسة لقاءات مفتوحة بين الأسر والمعلمين والطلبة بشكل دوري			
15	مشاركة المدرسة في تنفيذ بـرامج ومـشروعات اجتماعية في المجتمع المحلي.			
16	توفير الموارد اللازمة لتهيئة بيئتي تعلـم وتعلـيم فاعلتين			
17	تطوير إدارة المدرسة لأدائهـا بالتنميـة المهنيـة الذاتية.			
18	إدارة بيانـات المدرسـة ومـصادر تكنولوجيـا المعلومات والاتصالات بفاعلية.			
19	وضع خطـط التنميـة المهنيـة للمعلمـين وفقـاً لاحتياجاتهم التدريبية.			
20	إعطاء العاملين في المدرسة فرصاً للارتقاء المهني وفقاً للبرامج التدريبية المتنوعة.			

م	المؤشرات	درجة الممارسة		
		دائماً	غالباً	نادراً
21	توظيف التقانة الحديثة في التدريس.			
22	استثمار الإمكانات وموارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة.			
23	تشجيع العاملين في المدرسة بتقييم المهارات المتنوعة للطلبة.			
24	وضع إجراءات لتصنيف معدلات الأداء المختلفة.			
25	الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلبة باستمرار.			
26	ترسيخ قيم ومبادئ العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي.			
27	الإفادة من البيانات والمعلومات التي توفرها البوابة التعليمية لتطوير الأداء المدرسي.			
28	التقويم المستمر لأداء المدرسة في ضوء الأهداف الموضوعة.			
29	التوجه نحو الإدارة التشاركية في إدارة المدرسة.			
30	تحفيز العمل التعاوني المدرسي وتقديره.			
31	وضع الخطط الإجرائية لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي.			
32	توظيف طرائق إبداعية مرنة لإدارة التغيير.			
33	تشجيع العاملين بالمدرسة على تحقيق أهداف التغيير والتطوير المدرسي.			
34	توظيف التقانة التربوية الحديثة في إدارة التغيير.			
35	تشجيع المعلمين على التجديد والابتكار في العمل.			
36	توفير المناخ التربوي المحفز على المبادأة وحرية التفكير في المدرسة.			
37	مساندة المبادرات الفردية والجماعية ودعم العاملين في المجتمع المدرسي.			

ملحق (د)

أسماء المحكمين للاستبانة

الملحق (د)

أسماء المحكمين للاستبانة

م	الاســـــــــــم	الدرجة العلمية	الوظيفة	مكان العمل
1	د.أحمد بن حمد بن حمدان الربعاني	دكتوراة ـ مناهج وطرق تدريس	أستاذ مساعد	جامعة السلطان قابوس
2	د. حسين رحيم مصطفى	دكتوراة ـ إدارة تربوية	أستاذ	جامعة صحار
3	د.حارث بن ناصر بن سعيد الهنائي	دكتوراة ـ إدارة تربوية	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
4	د.نور أحمد محمد الرمادى	دكتوراة ـ علم نفس (صحة نفسية)	أستاذ مشارك	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
5	د.والى عبدالرحمن أحمد	دكتوراة ـ مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
6	د. محمد بن شهاب بن حبيب اللواتي	دكتوراة ـ إدارة تربوية	نائب مدير عام	وزارة التربية والتعليم
7	د. عبدالله بن علي بن سالم الشبلي	دكتوراة ـ علم نفس تربوي	مشرف تربوي	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة- شمال
8	د. عايدة بنت بطي القاسمية	دكتوراة ـ إدارة تربوية	خبير تربوي	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة- شمال
9	أ.حمد بن علي السرحاني	ماجستير ـ إدارة تربوية	مدير عام	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة- شمال

تابع أسماء المحكمين للاستبانة

م	الاســـــــــم	الدرجة العلمية	الوظيفة	مكان العمل
10	أ.محمد بن مبارك السعيدي	ماجستير ـ إدارة تربوية	مدير دائرة تنمية الموارد البشرية	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة- شمال
11	أ. محمد بن سعيد المعمري	ماجستير ـ إدارة تربوية	نائب مدير دائرة تنمية الموارد البشرية	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة- شمال
12	أ. سعيد بن صالح العطار	ماجستير ـ إدارة تربوية	خبير إداري	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة- شمال
13	أ. محمد بن عيسى البلوشي	ماجستير ـ إدارة تربوية	رئيس مركز التدريب	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة- جنوب
14	أ. عبدالله بن على الفورى	ماجستيرـ مناهج وطرق تدريس	مدير دائرة تطوير الاداء	وزارة التربية والتعليم
15	أ. خليفة بن خلفان بن خليفة الصقري	ماجستير ـ إدارة تربوية	نائب مدير دائرة تطوير الأداء	وزارة التربية والتعليم
16	أ. هناء بنت أبوبكر بن سالم الغساني	ماجستير ـ إدارة تربوية	رئيس قسم تطوير وتمهين الأداء	وزارة التربية والتعليم
17	أ. راشد بن حمد بن سعيد العلوى	ماجستير ـ إدارة تعليمية	عضو فني أنظمة بدائرة تطوير الأداء المدرسي	وزارة التربية والتعليم
18	أ. حمد بن راشد بن سالم العبرى	ماجستير ـ إدارة تعليمية	مشرف إداري بدائرة تطوير الأداء المدرسي	وزارة التربية والتعليم

تابع أسماء المحكمين للاستبانة

م	الاســـــــــــــم	الدرجة العلمية	الوظيفة	مكان العمل
19	أ.محمد بن إبراهيم بن مبارك الميمني	ماجستير ـ إدارة تربوية	رئيس الأنظمة واللوائح	وزارة التربية والتعليم
20	أ. حمد بن حميد الحاتمي	دبلوم عالي-إدارة تربوية	رئيس قسم الإشراف الإداري	وزارة التربية والتعليم

الملحق (هـ)

التصور المقترح للمعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان

المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) في سلطنة عمان : تصور مقترح

مدرسة :..............................\ تاريخ الزيارة \ \ 20م \ اسم الزائر :.................................\ اسم المزور

إدارة الأفراد والفرق وتطويرها

1 ترسيخ قيم ومبادئ العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي. ☐
2 تحفيز العمل التعاوني المدرسي وتقديره. ☐
3 التوجه نحو الإدارة التشاركية في إدارة المدرسة. ☐
4 الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلبة باستمرار. ☐
5 التقويم المستمر لأداء المدرسة في ضوء الأهداف الموضوعة. ☐
6 تشجيع العاملين في المدرسة بتقييم المهارات المتنوعة للطلبة. ☐
7 الإفادة من البيانات والمعلومات التي توفرها البوابة التعليمية لتطوير الأداء المدرسي. ☐
8 وضع إجراءات لتصنيف معدلات ☐

الثقافة المؤسسية

1 نشر قيم وأخلاقيات التسامح والتعامل المرن في المنظومة التربوية. ☐
2 توفير البيانات والمعلومات الحديثة عن المدرسة. ☐
3 التأكيد على قيم الوضوح والشفافية في العمليات الإدارية داخل المدرسة. ☐
4 التعاون مع العاملين في المدرسة بإعداد الرؤية الإستراتيجية للمدرسة. ☐
5 ترسيخ ثقافة التنمية المهنية للعاملين داخل المجتمع المدرسي . ☐
6 نشر ثقافة الجودة بين أعضاء المجتمع المدرسي. ☐
7 تحقيق التنمية المهنية المستدامة للارتقاء بجودة الأداء. ☐
8 استخدام آليات وأساليب تخطيطية وتنظيمية مناسبة وفاعلة لتطوير وصياغة الرؤية الإستراتيجية للمدرسة. ☐
9 إتباع المنهج العلمي في حل ☐ مشكلات المدرسة.

إدارة التغيير

1 مساندة المبادرات الفردية والجماعية ودعم العاملين في المجتمع المدرسي. ☐
2 تشجيع المعلمين على التجديد والابتكار في العمل. ☐
3 توفير المناخ التربوي المحفز على المبادأة وحرية التفكير في المدرسة. ☐
4 وضع الخطط الإجرائية لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي ☐
5 تشجيع العاملين بالمدرسة على تحقيق أهداف التغيير والتطوير المدرسي ☐
6 توظيف التقانة التربوية الحديثة في إدارة التغيير ☐
7 توظيف طرائق إبداعية مرنة لإدارة التغيير. ☐

إعداد الموارد وإدارتها

1 وضع خطط التنمية المهنية للمعلمين وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية. ☐
2 إعطاء العاملين في المدرسة فرصاً للارتقاء المهني وفقاً للبرامج التدريبية المتنوعة. ☐
3 توفير الموارد اللازمة لتهيئة بيئتي تعلم وتعليم فاعلتين . ☐
4 تطوير إدارة المدرسة لأدائها بالتنمية المهنية الذاتية. ☐
5 إدارة بيانات المدرسة ومصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفاعلية ☐
6 استثمار الإمكانات وموارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة. ☐
7 توظيف التقانة الحديثة في التدريس. ☐

تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإداراتها

1 التواصل مع مختلف جهات المجتمع لتبادل المعلومات واكتساب الخبرات ☐
2 مشاركة المدرسة مؤسسات المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة ☐
3 مشاركة المدرسة في تنفيذ برامج ومشروعات اجتماعية في المجتمع المحلي. ☐
4 عقد المدرسة لقاءات مفتوحة بين الأسر والمعلمين والطلبة بشكل دوري ☐
5 مشاركة أولياء الأمور في التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج والأنشطة التي تقدم لأبنائهم. ☐
7 استخدام شبكة المعلومات العالمية لتسهيل التواصل بين أولياء أمور الطلبة والمدرسة. ☐

ملحق (و)

المخاطبات الرسمية

الرقم: ٢٠١٠/٣٥
التاريخ: ٢٠ يناير ٢٠١٠م

الفاضل/ مدير المكتب الفني للدراسات والتطوير المحترم
وزارة التربية والتعليم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..وبعد:

الموضوع: الباحثة/ منى بنت مرشد بن صالح الطائية

نهديكم أطيب تحيات جامعة صحار، ويسرنا افادتكم بأن الفاضلة/ منى بنت مرشد بن صالح الطائية تقوم بإجراء بحث بعنوان **" المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الاساسي وما بعد الاساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة (شمال وجنوب) بسلطنة عمان: تصور مقترح "** كمتطلب من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الادارة التربوية في جامعة صحار، راجين التكرم بتسهيل مهمة الباحثة في تنفيذ الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

عبدالله بن محمد الجرواني
القائم بأعمال مدير مكتب رئيس الجامعة

المرفقات:
- مخطط الدراسة
- أدوات الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم

الرقم ٧ / ٢ / ٧٣
التاريخ ١٨ / ٢ / ١٤٣١هـ
الموافق ٣ / ٢ / ٢٠١٠م

المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمال
دائرة تنمية الموارد البشرية
قسم التدريب والإنماء المهني

من : مدير دائرة تنمية الموارد البشرية
إلى : الأفاضل / مديري ومديرات مدارس المنطقة المحترمين

السـلام عليكـم ورحمة الله وبركاتـه ،،، وبعد . . .

الموضوع: تسهيل مهمة باحثة .

بنـاء علـى كتـاب المكتـب الفـني للدراسـات والتطـوير رقـم ١٤٧ ، بتـاريخ ٢٠١٠/١/٢٠م والمتضمن تسهيل مهمة الباحثة / منى بنت مرشد بن صالح الطائية طالبة دراسات عليا ماجستير بجامعة صحار ، وتقوم بإجراء دراسة بعنوان (المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي شمال وجنوب الباطنة بسلطنة عمان "تصور مقترح") وترغب في تطبيق أداة دراستها على عينة من مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي .

لذا نرجو التكرم بتعبئة الاستبانة المرفقة وإعادتها إلى قسم التدريب في موعد أقصاه يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٠/٢/٢٠م .

وتقبلوا وافر الاحترام

نسخة إلى :
المدير العام
مدير الدائرة
قسم التدريب
ملف الرقم

هاتف: ٨٤٠٢٥٥-٨٤٠١٣٣-٨٤٤٣٢٤- فاكس: ٨٤٠١٧١-ص.ب: ٢٠٠- الرمز البريدي: ٣١١ - صحار

بسم الله الرحمن الرحيم

سلطنة عُمان
وزارة التربية والتعليم
المكتب الفني للدراسات والتطوير

الرقم: ص.م.ف ١٤٧
التاريخ: ١٤/٢/١٤٣١هـ الموافق: ٣٠/١/٢٠١٠م

الفاضلة / المديرة العامة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة الباطنة جنوب المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة باحثة

أود إفادتكم بأن الفاضلة/ منى بنت مرشد بن صالح الطائية طالبة دراسات عليا ماجستير بجامعة صحار تقوم بإجراء دراسة بعنوان (**المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليميتي الباطنة شمال وجنوب بسلطنة عمان "تصور مقترح"**) ، وترغب المذكورة في تطبيق أداة الدراسة على عينة من مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي بمنطقتكم .

عليه المرجو التكرم بتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أداة دراستها وذلك وفق الإجراءات المعمول بها لديكم وفي حالة وجود أي استفسار يمكن للمعنيين لديكم الاتصال بالباحثة مباشرة على هاتف رقم (٩٩٤٣٥٠٠٥) .
شاكرة لكم كريم تعاونكم .

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والإحترام ،،،

جنيتو بنت محمد اللمكية
مستشارة الوزير لتطوير البرامج التعليمية
المكلفة بأعمال مدير المكتب الفني للدراسات والتطوير

س.١٠

المكتب الفني للدراسات والتطوير ص ب : ٣ - الرمز البريدي ١١٣ - وزارة التربية والتعليم - البريد الإلكتروني tosd@moe.gov.om
هاتف : ٢٤٧٧٣١٢٩ أو ٢٤٧٧٣١٥٤ فاكس : ٢٤٧٧٣٠٧٤

بسم الله الرحمن الرحيم

سلطنة عُمان
وزارة التربية والتعليم
المكتب الفني للدراسات والتطوير

الرقم : ص.م.ف ١٤٧

التاريخ : ١٤/٢/١٤٣١هـ الموافق : ٢٠/١/٢٠١٠م

الفاضل / مدير عام المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمال المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع : تسهيل مهمة باحثة

أود إفادتكم بأن الفاضلة/ منى بنت مرشد بن صالح الطائية طالبة دراسات عليا ماجستير بجامعة صحار تقوم بإجراء دراسة بعنوان **(المعايير المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي ومديراتها بتعليمتي الباطنة شمال وجنوب بسلطنة عمان "تصور مقترح")** ، وترغب المذكورة في تطبيق أداة الدراسة على عينة من مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي بمنطقتكم .

عليه المرجو التكرم بتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أداة دراستها وذلك وفق الإجراءات المعمول بها لديكم وفي حالة وجود أي استفسار يمكن للمعنيين لديكم الاتصال بالباحثة مباشرة على هاتف رقم (٩٩٤٣٥٠٠٥) .

شاكرة لكم كريم تعاونكم .

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والإحترام ،،،

جنيتو بنت محمد اللمكية
مستشارة الوزير لتطوير البرامج التعليمية
المكلفة بأعمال مدير المكتب الفني للدراسات والتطوير

المكتب الفني للدراسات والتطوير ص ب : ٣ - الرمز البريدي ١١٣ - وزارة التربية والتعليم - البريد الإلكتروني tosd@moe.gov.om
هاتف : ٢٤٧٧٣١٢٩ أو ٢٤٧٧٣١٥٤ فاكس : ٢٤٧٧٣٠٧٤
س٠٢٠١٠